

Prácticas educomunicativas para el desarrollo de habilidades lectoras

Martha Beatriz Herrera Serna

Yenny Marcela García Duque

Maestría en Comunicación Educativa

Director:

Alejandro Lemus Franco

Convenio Interinstitucional:

Corporación Universitaria Minuto de Dios –

Universidad Tecnológica de Pereira

Bogotá Fecha de presentación

Octubre de 2017

Nota de aceptación

Jurado 1

Jurado 2

Jurado 3

Dedicatoria

A Dios todopoderoso debemos agradecer por escogernos como instrumentos para lograr en parte su misión de hacer de los niños y niñas unos mejores seres humanos y útiles para la sociedad, de igual forma agradecer a nuestro Señor por bendecirnos con la paciencia, la tolerancia, salud y recursos necesarios para poder sacar adelante este trabajo, por habernos puesto las dificultades presentadas para hacer de nosotras personas más sabias en la toma de decisiones, por último y no menos importante por habernos puesto en nuestras familias que son el motor, la razón y motivación, nuestro crecimiento como personas y profesionales es un ejemplo para todos ellos y esperamos que este producto académico sea nuestro legado para las generaciones futuras.

Tabla de contenido

Resumen.....	9
Abstract	10
Introducción	11
1 Capítulo 1. Camino a la investigación	14
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Justificación	22
1.3 Objetivos.....	26
1.3.1 Objetivo general	26
1.3.2 Objetivos específicos.....	27
1.4 Reflexión teórica e investigativa a partir de la comunicación educativa	27
1.5 Contexto teórico e investigativo	27
1.6 Categorías conceptuales como referentes teóricos	29
1.6.1 La lectura.....	29
1.6.2 ¿Qué es leer?	30
1.6.3 Comprensión lectora	33
1.6.4 Niveles de comprensión de lectura.....	34
1.7 Leer desde la educomunicación.....	39
1.8 ¿Qué es leer desde la educomunicación?	41
1.8.1 Mediación.....	43

1.8.2	Corroboración.....	44
1.8.3	Significación.....	45
1.9	Concepto de educador, en el ámbito lector.....	46
1.10	Estrategias educativas que promueven la lectura.....	48
1.11	Antecedentes	49
2	Capítulo 2. Metodología	56
2.1	Muestra	58
2.2	Descripción de técnicas e instrumentos.....	60
	Encuesta:.....	60
2.3	Documentos de textos.....	60
	Talleres investigativos:	60
	El Diario de Campo	61
	Las entrevistas semi-estructuradas	62
	Observación Directa:	62
3	Capítulo 3. Campo de acción	63
3.1	Primera fase exploración	63
3.1.1	Encuesta a padres	63
3.1.2	Encuesta a estudiantes	64
3.2	Segunda fase diagnóstica.....	66
3.2.1	Descripción del instrumento # 1: taller icónico	66

3.2.2	Descripción del instrumento # 2 taller: Caballo de Troya	69
3.2.3	Descripción de instrumento # 3: encuesta docentes.....	73
3.3	Fase tres sistematización	79
3.3.1	Descripción del instrumento # 4, entrevista a docentes	79
3.3.2	Descripción de instrumento # 5, diarios de campo	88
3.4	Descripción de la muestra.....	110
4	Capítulo 4. Conclusiones y proyecciones a partir del proceso investigativo.....	112
4.1	Conclusiones.....	112
4.2	Proyecciones	118
5	Referencias.....	121
6	Anexos	126

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Niveles de comprensión lectora</i>	35
Tabla 2. <i>Caracterización propia de la población docente, según su formación y tiempo en la institución</i>	59
Tabla 3. <i>Nivel Literal</i>	68
Tabla 4. <i>Nivel Inferencial</i>	68
Tabla 5. <i>Nivel Crítico</i>	69
Tabla 6. <i>Nivel literal texto 2</i>	70
Tabla 7. <i>Nivel inferencial texto 2</i>	71
Tabla 8. <i>Caracterización de la muestra docente seleccionada para la realización de las entrevistas cualitativas semiestructuradas</i>	81
Tabla 9. <i>Clasificación respecto a la caracterización</i>	81
Tabla 10. <i>Categorías de análisis en relación a los diarios de campo y observaciones directas de clase</i>	89

Lista de anexos

Anexo A. Gráfica 1 Pruebas Saber	126
Anexo B. Gráfica 2 Pruebas Saber.....	127
Anexo C. Gráfica Saber	128
Anexo D. Instrumento # 1 Taller Icónico	129
Anexo E. Instrumento #2 Taller Caballo de Troya	131
Anexo F. Encuesta a padres	134
Anexo G. Encuesta a estudiantes	135
Anexo H. Entrevistas a Docentes.....	136
Anexo I. Encuestas a docentes	145
Anexo J. Diarios de Campo	147

Resumen

La presente investigación de carácter cualitativo buscó a través de diferentes instrumentos como el taller, la encuesta, el diario de campo y la observación directa, determinar las estrategias educ comunicativas empleadas por los docentes del colegio Diego Montaña Cuellar, de las jornadas mañana y tarde, con estudiantes de grado quinto y cómo éstas inciden en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora, para determinar estos aspectos se estructuró el trabajo en cuatro capítulos, ligados de manera directa a cada uno de los objetivos propuestos en el primer capítulo se planteó toda la problemática respecto a la comprensión lectora y los distintos referentes teóricos que soportan dicha problemática; en el capítulo dos se identificó, analizó y describieron los modelos y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora; en el capítulo tres, se caracterizaron los docentes en relación a sus estrategias educ comunicativas, y finalmente, el capítulo cuatro donde a manera de conclusión se establecieron cuáles son las prácticas que desde la educ comunicación promueven la comprensión lectora .

Palabras Claves: lectura, comprensión lectora, educ comunicación, estrategias.

Abstract

The present research of qualitative character, looked for through different Instruments such as the workshop, the survey, field journal and direct observation, determine the communication strategies of educational ways applied by teachers on The Diego Montaña Cuellar School, of the sessions at the morning and afternoon, with students from fifth grade and how affect the process of teaching reading comprehension.

To determine these aspects were structured the work into four chapters, linked directly to each of the proposed objectives. The first chapter explains all the problems regarding the compression reading and the different theoretical references that support this problem. In chapter two was identified, analyzes and described models and strategies for the development of reading comprehension. In chapter three, teachers identified their educational strategies, and finally, the chapter four concludes that practices from the educommunication promote reading comprehension.

Introducción

Leer es en parte descubrir, expresar, reinventar, reconocer nuevos mundos, ideas, opiniones, propuestas y es a su vez, una actividad que permite redescubrir el saber, inquietud, atracción, gusto y pasión; escribir significa ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas (Cassany, 1993). Al pensar en esta relación, surge el interés por la comprensión lectora, pues no es un acto aislado a lo habitual del mundo, es una habilidad básica y uno de los aprendizajes más significativos en el proceso de desarrollo, formación y maduración de los niños (as). Poseer un buen nivel de comprensión de lectura significa interactuar con diferentes textos, permitiendo tener una visión más amplia del mundo, conocer otras realidades, ampliar conocimientos y apreciar otras culturas a través de la interacción con ella.

La evolución del ser humano desde sus primeros vestigios como miembro de una sociedad ha dependido de su capacidad no solo para comunicarse con el entorno sino también de interpretarlo y entenderlo, por ende desde tiempos ancestrales ha requerido tener cada vez mayor capacidad para comprender lo que lee de su entorno. Es así como en las últimas décadas, donde se ha hecho más énfasis en la evolución formativa de los futuros miembros de la sociedad moderna, se requirió aumentar sus capacidades y habilidades para comprender textos, debatirlos, criticarlos, relacionarlos con las vivencias y llegar a un punto donde incluso se pueda construir otro texto y así seguir el ciclo de la construcción del conocimiento.

Los seres humanos han utilizado la tradición oral como mecanismo de subsistencia de culturas y costumbres ancestrales, sin embargo, con el paso del tiempo y la modernización han causado que estos mecanismos culturales de protección vayan desapareciendo, lo cual implica que deben ser pasados a otros lenguajes para garantizar su preservación; esto no se podría lograr

si no existe de la mano un aprendizaje de cómo leerlo y cómo interpretarlo para no perder la esencia de sus tradiciones.

En los últimos años uno de los estándares más significativos que cualifica y cuantifica la calidad de la educación en todo el mundo es la capacidad y habilidad de los estudiantes en comprensión lectora, por tanto, las diferentes organizaciones internacionales han creado instrumentos para diagnosticar el estado de debilidad de este importante estándar, el cual es aplicado a los países de su interés. Particularmente en Colombia, los resultados en estas pruebas se han convertido en todo un reto, no solo en las políticas de educación; sino en la búsqueda de estrategias para garantizar la adherencia del conocimiento suficiente y necesario para el logro de este objetivo por parte de los docentes.

Lograr un mejoramiento en la calidad de la comprensión lectora es una preocupación de los teóricos de la educación, la investigación, la planeación y la formulación de estrategias educomunicativas para lograr unas prácticas adecuadas en las aulas es un objetivo que comparten con los estudiantes de postgrados de diferentes facultades de la educación, sin embargo y pese a estos esfuerzos, la evolución desmedida de los medios y las tecnologías informáticas de la comunicación, la involución de los jóvenes y niños y el cambio en los objetivos de la formación académica de los estudiantes, no se ha podido mejorar los resultados de las pruebas nacionales ni internacionales, las facultades de las universidades de todo el país han manifestado en varias oportunidades su discrepancia con el modelo educativo, pues los niveles de comprensión lectora de los jóvenes que ingresan a primer semestre de cualquier facultad son bastante deficientes, y los obliga a regresarse un par de años para lograr un estándar óptimo y asumir una carrera profesional.

Es por esto que se decidió estudiar estas estrategias educomunicativas con el fin de saber si son adecuadas para los estudiantes y lograr en ellos un mejoramiento en la comprensión lectora; durante dicho estudio, el cual condujo a descubrir elementos que interfieren en un buen aprendizaje y desarrollo de habilidades para la comprensión lectora, también se pudo establecer aquellos que predisponen a los estudiantes para un buen ejercicio de comprensión; es posible decir que la complejidad no es únicamente dependiente de la didáctica, sino más bien corresponde a un trabajo mancomunado y multidisciplinario en el cual la participación de los padres de familia es fundamental.

En mérito de lo anterior se quiere y espera que no pase igual que muchos de los resultados de las investigaciones que se adelantan para el logro de este objetivo y es que quedan simplemente como un antecedente más, sino que ayude a otros para mejorar la calidad de vida de toda una sociedad.

1 Capítulo 1. Camino a la investigación

1.1 Planteamiento del problema

La lectura y la comprensión de lectura son dos procesos inseparables que están presentes en todos los niveles educativos y se consideran actividades vitales para el aprendizaje escolar, por tanto son preocupaciones constantes de los docentes que ven en su práctica pedagógica que muchos estudiantes presentan dificultad para comprender lo que leen; evidenciándose en la falta de análisis e interpretación de los diversos textos utilizados para abordar las áreas del conocimiento en el aula de clase, a pesar de las diferentes metodologías implementadas por los docentes para la enseñanza de habilidades lectoras.

Para abordar este tema se parte de unas pruebas estandarizadas, aplicadas periódicamente cuyos resultados permiten identificar las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la etapa escolar, independientemente de su procedencia, condición social, económica y cultural; en este caso como un punto inicial para reconocer los procesos y resultados a nivel lector en los estudiantes.

De manera consecuente, y como resultado de las pruebas se encuentra que las habilidades que demuestran los estudiantes para comprender son deficientes; como lo señalan las pruebas realizadas a nivel institucional en el aula de clase y las Pruebas Saber, aplicadas a nivel nacional por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) a estudiantes de grados 3º, 5º y 9º, que valoran las competencias que han desarrollado los estudiantes, acorde con los estándares básicos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, referentes comunes a partir de los cuales es posible establecer qué tanto los estudiantes, y el sistema educativo en su conjunto, están cumpliendo unas expectativas de calidad en términos de lo que saben y lo que saben hacer (ICFES, s.f.).

Pruebas como la de lenguaje se encargan entonces, de evaluar el proceso de comprensión lectora y hace énfasis en dos aspectos: la lectura semántica, es decir la parte literal del texto y la lectura crítica cuando se es capaz de relacionar el texto con otros y hacer conjeturas. Las preguntas han sido diseñadas dentro de cinco categorías o dimensiones del conocimiento: la primera es la identificación, que permite ubicar la información implícita y explícita del texto; la segunda permite recuperar la información implícita y explícita del texto, la tercera información previa, se solicita poner en interacción el saber previo con los saberes que presenta el texto; la cuarta interacciones del texto, aquí el estudiante debe reconocer las intenciones y los propósitos del autor y del texto; y la última la gramática, solicita reconocer y captar la función semántica de la gramática en la coherencia y cohesión del texto (Ministerio de Educación Nacional, 2003).

Otro referente para comprender las falencias a nivel de comprensión lectora, son los resultados a nivel internacional de la prueba PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), que tiene por objetivo evaluar la competencia lectora de los estudiantes; en el 2011 Colombia fue evaluada junto con 49 países de distintos continentes, demostrando que la mayoría de los estudiantes presentan resultados deficientes en competencia lectora definidos para PIRLS. Esta considera que la competencia lectora está condicionada por la motivación que se tiene para leer y distingue dos propósitos: primero, la lectura como experiencia literaria (generalmente realizada para disfrute personal) y segundo la lectura para adquisición y uso de información, realizada como parte de la interacción social o como instrumento para el aprendizaje.

Al igual que PIRLS, se hizo un análisis de los resultados de las pruebas Saber del año 2016, aplicadas a los estudiantes de grado quinto del Colegio Diego Montaña Cuellar, realizada como parte de la estrategia gubernamental para emprender planes de mejoramiento, frente a aquellos aspectos en los que el resultado en la valoración del desempeño es considerablemente bajo, en

relación con el estándar mínimo requerido, lo que es evidenciado aquí, ya que en términos generales, se presenta un porcentaje alto de estudiantes que carecen de las habilidades y destrezas lectoras básicas.

Si se pone la atención en la descripción realizada por los analistas de las pruebas Saber dónde el 50% de los estudiantes no contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia lectora en la prueba de lenguaje, se puede inferir que se está frente a uno de los elementos que resultan más complejos y que incide en la comprensión lectora y radica en que la mitad de los evaluados ni siquiera pudieron entender el contexto de lo evaluado lo cual produjo este resultado; pero el panorama es aún más desalentador dado que este porcentaje obtenido es superior al porcentaje de estudiantes que tuvieron el mismo resultado negativo en el ente territorial y aún más alto frente a todo el país (Anexo A).

En relación con la descripción general de los aprendizajes, los analistas encontraron que el porcentaje más significativo está relacionado con aprendizajes básicos de la comprensión lectora como el nivel literal e inferencial y tiene un porcentaje medio bajo para el nivel crítico, que finalmente se constituye en uno de los fines esenciales en el proceso de comprensión lectora para un estudiante (Anexo B).

En la descripción del histórico de los resultados en los tres años inmediatamente anteriores, se pudo evidenciar que no hay un mejoramiento progresivo, por contrario, de alguna manera ha desmejorado y algo que ha llamado la atención es que desde el año 2014 se ha aumentado el número de docentes con mayor formación profesional como las especializaciones, maestrías y doctorados, que de manera consecuente y basados en la lógica innegable que la relación entre calidad y formación docente debe ser directamente proporcional y progresiva (Anexo C).

En relación con lo anterior y partiendo de la experiencia cotidiana en el aula con estudiantes de grado quinto, en el Colegio Diego Montaña Cuellar, de las jornadas mañana y tarde, se corrobora que estos presentan deficiente comprensión lectora, esto al momento de realizar talleres y actividades propuestas por los docentes en las distintas áreas, donde se refleja que el estudiante realiza una lectura superficial, teniendo como resultado pocas probabilidades de hacer un ejercicio comprensivo eficiente.

Con el fin de verificar lo anterior, se aplicaron talleres diagnósticos a 64 estudiantes de grado quinto de la jornada mañana y tarde, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, en la que se describen tres niveles: literal o primario, que corresponde a una reconstrucción del texto; inferencial que permite interpretar la información y crítico, en el cual el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído y argumentar (Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1976) como se citó en Hernández, López, & García, 2015), según estos niveles descritos, se pudo ratificar que los estudiantes de grado quinto, del colegio Diego Montaña Cuellar, poseen deficiente nivel de comprensión de lectura.

Los resultados obtenidos de estos talleres diagnósticos, permiten evidenciar que en el nivel literal se encuentran 73 % de los estudiantes a quienes se les aplicó el taller, ya que a partir de los textos realizó una lectura global y superficial; establecieron relaciones entre eventos, situaciones y determinaron el tema principal; el nivel inferencial fue alcanzado por el 39% de los estudiantes, esto debido a que establecieron relaciones, infirieron detalles, agregaron informaciones, siguieron la secuencia del texto, haciendo conjeturas y realizando hipótesis; y el nivel crítico, tan solo fue logrado por 14 % de los estudiantes, esto en tanto que en este nivel es necesario confrontar el significado del texto con sus saberes personales, así que se reflejó cómo

ellos categorizaron y organizaron la información, emitieron juicios y argumentaron sus propias opiniones (Anexo D y Anexo E).

En relación a estos talleres también se determinaron otras debilidades y factores que intervienen en el proceso lector, como por ejemplo que los estudiantes demuestran poco interés por leer diferentes contextos de su vida, poseen mínimos hábitos de lectura y no hay acompañamiento desde su familia para reforzar este proceso, lo que hace que la problemática se refleje en el aprendizaje.

Se aplicó además, una encuesta a los padres (Anexo F) y estudiantes (Anexo G) de grado quinto, los cuales viven en los barrios aledaños a la institución y pertenecen a estrato dos, con el fin de poder establecer el tipo de actividades que realizan los niños(as) en el tiempo extra escolar; con esto fue posible evidenciar que el televisor y el computador son los medios de mayor acceso y a su vez los más utilizados, siendo la televisión en un 62% la principal compañía de los niños de la comunidad educativa. Según la encuesta, el televisor permanece encendido entre cuatro y cinco horas en promedio y la mayoría de las veces los estudiantes la ven solos o en compañía de otros menores como los hermanos o los primos. En contraste, el tiempo dedicado a la lectura en jornada extra escolar en la mayoría de los casos es menos de media hora.

Esto permitió determinar que los estudiantes dedican mayor tiempo a ver televisión o usar la computadora porque son más llamativas, atrayentes, cautivadoras y en muchas ocasiones son su única compañía. Además, la lectura no es una de las actividades preferidas por ellos, por el contrario, manifestaron que leer es una actividad casi siempre impuesta en la escuela, o un mecanismo que usa el docente para premiar o castigar, perdiendo así su importancia social,

cultural e individual, pues estas prácticas que en su mayoría son tradicionalistas, no brindan al estudiante espacios para realizarla de manera libre y autónoma.

Otro factor que incide en el proceso de aprendizaje y que cotidianamente es evidenciado en aula, es la inmersión de las nuevas tecnologías en la escuela; los estudiantes de hoy son considerados nativos digitales, han pasado toda su vida rodeados de ordenadores, videojuegos, reproductores digitales de música, videocámaras, móviles, y todos los demás juguetes y herramientas de la era digital (Prensky, 2001). Esto quiere decir que los estudiantes de hoy piensan y procesan la información de manera diferente a sus antepasados. Sin embargo, no es extraño que muchos docentes aún no tienen la capacidad de aceptar fácilmente esta transformación del rol que les corresponde, dado que con la presencia de estas nuevas herramientas tecnológicas se redefine su papel, pues, desde esta perspectiva deja de ser el dueño del conocimiento. Por su parte el estudiante mediante el uso de la tecnología puede buscar nuevas maneras de comprender lo que lee, siendo más autónomo en su aprendizaje. En este sentido, la escuela tiene la gran oportunidad de rescatar estos saberes previos que son demandados por la sociedad de la información.

No obstante, aunque los estudiantes de grado quinto, manipulan de manera ágil los distintos dispositivos, utilizan las redes sociales y se mueven en los discursos que allí se gestan, siguen siendo pocos los que comprenden profundamente lo que leen, en la medida en que lo hacen sin discriminación, ni selección de tipología textual y menos aún desde una posición crítica. Es indudable, por tanto, que tengan pocas habilidades comunicativas, teniendo en cuenta que estos textos que se encuentran en redes son presentados al lector de una manera distinta, su lenguaje aunque es más sencillo fácil, conciso y práctico, solo permite al lector una visión amplia, que lo

lleva a enfocarse en palabras, frases o imágenes que le parecen atractivas, sin llevar a cabo un proceso lector eficaz.

Esta problemática evidenciada, debe ser vista a su vez desde la posición del docente y sus prácticas pedagógicas; desde esta investigación específicamente, las estrategias educomunicativas que emplea en su práctica en el contexto actual, donde los estudiantes se desenvuelven en un medio tecnológico, inmerso en su cotidianidad. Desde esta perspectiva es necesario entender la relación del docente y la implementación de estas prácticas para la comprensión lectora, esta última como un proceso interactivo entre el escritor y el lector a través del cual, el lector interpreta y construye un significado (Hernández & Quintero, 2001). Siendo un proceso fundamental, que debe ser desarrollado de forma sistemática y continua, entregando herramientas a los estudiantes, para que puedan interactuar en los distintos contextos de manera significativa, pues el resultado de esto permite no solamente adentrarse en nuevos y particulares contextos sino además:

Comunicarse con otros, apropiarse de otras experiencias y comprender lo que otros comprendieron en su momento y en sus circunstancias particulares, cada persona que sabe leer puede explorar los aspectos más insospechados de la historia del mundo y de la humanidad, y también puede hacerlo dentro de sí misma todos sus propios misterios y dar inicio a la construcción de nuevos mundos interiores. (Cajiao, 2013, p. 53)

Se puede decir entonces, que las estrategias educomunicativas que emplea el docente en su práctica pedagógica para la comprensión lectora son las secuencias de procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la información. Dichas actividades son realizadas por el docente, de forma intencional, se llevan a cabo en las distintas áreas del conocimiento y contienen de manera implícita variadas informaciones, de diversos tipos, se hace necesario entonces comprender que,

hay un grupo que dialoga consigo mismo y en la que se le atribuye al educador(comunicador) el rol, no de transmitir un conocimiento acabado e irrefutable, sino el de facilitar y ayudar al grupo a compartir el conocimiento (De Oliveira, 2009).

Teniendo en cuenta estos aspectos, surge nuestra investigación, que considera el proceso lector como un acto de comunicación educativa, de construcción de significados, de interacción y no únicamente como un acto individual para adquirir conocimientos. Se genera en el entorno del estudiante, desde la escuela, con los docentes, los materiales y textos. El aprendizaje de la lectura es un proceso continuo de nunca acabar, es el niño quien auto aprende a leer con la ayuda del profesor y con la interacción de sus compañeros. (Jolibert & Jacob, 1985, p. 34)

Es así como el docente en su quehacer cotidiano emplea diversas prácticas para el desarrollo de distintas temáticas, entendiéndose como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación que inciden directamente sobre el aprendizaje. Al respecto Zabala (2002) consideró la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de su actuación.

En relación a lo anterior, la apuesta de esta investigación es analizar las estrategias educomunicativas empleadas por los docentes de quinto primaria del Colegio Diego Montaña Cuellar, en su práctica pedagógica para la comprensión lectora, por tanto el planteamiento de esta investigación partirá de dos categorías que se consideran especialmente significativas: las prácticas educomunicativas y la comprensión lectora.

En esta perspectiva surge como pregunta de investigación: ¿De qué manera los docentes que emplean en sus prácticas estrategias educomunicativas, contribuyen a mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de 5to primaria de la IED Diego Montaña Cuellar, de las jornadas mañana y tarde?

1.2 Justificación

La escuela debe ser vista como el espacio en el que los estudiantes pueden ser capaces de adquirir herramientas suficientes para enfrentarse a la realidad que hay dentro y fuera del colegio, debería, más que formar lectores, ser la encargada de formar “Buenos lectores”; es decir un lector que tenga la capacidad de leer, disfrutar y utilizar lo que lee para pensar, aprender y producir nuevos conocimientos, teniendo en cuenta que se está en una sociedad llena de textos (verbales, no verbales), y es necesario aumentar así la efectividad de la lectura de estos, generando una relación directa entre el texto y el contexto.

Es en este ámbito, se considera importante reconocer que el docente juega un papel vital en su quehacer cotidiano como mediador y promotor de la lectura; es un punto de apoyo durante el proceso de la enseñanza y de su adquisición como actividad que permita el goce y conocimiento del mundo, es quien en el desarrollo de diversas temáticas facilita la realización de actividades y experiencias significativas, vinculadas con las necesidades, intereses, y habilidades de los estudiantes. Permitiendo que entiendan el significado de sus experiencias y nuevos aprendizajes.

Esto, debido a que la lectura es una de las actividades más importantes en la vida del hombre. En primer lugar, es una actividad exclusiva de los seres humanos, únicos seres vivos que han podido desarrollar un sistema intelectual y racional de avanzada. Es decir, una actividad que define al ser humano por lo que es frente al resto de los seres vivos. La lectura es una habilidad

que por lo general comienza a adquirirse desde temprana edad y se mantiene de por vida, es decir, su aprendizaje perdura.

Su importancia también reside en el hecho de que es a través de ella que el ser humano accede a nuevos conocimientos, perspectivas sobre determinados aspectos, es decir accede a múltiples y variados conocimientos, por lo tanto supone siempre atención, concentración, compromiso y reflexión; a su vez esta habilidad permite hallar significado al texto, generando otras habilidades como: dominio de la decodificación y del vocabulario, conocimientos previos sobre el tema, capacidad de memoria y utilización de estrategias cognitivas e intencionalidad y motivación; brindándoles así a los niños herramientas para su desempeño académico y social.

Así pues, el leer es un acto de interacción con el mundo, en el cual se le da a los textos distintos significados, en relación a la experiencia de cada individuo, es decir:

Leer es un proceso de interacción entre el lector y texto, mediante el cual se comprende el lenguaje; en el acto de leer hay varios factores que están presentes durante la lectura, uno de ellos es la presencia de un lector que procede y que examina el texto el cual aporta al mismo unos objetivos, ideas y experiencias previas. Es el lector quien interpreta el texto sumergiéndose en todo un proceso de predicción e inferencia, otros factores son el conocimiento del mundo y del texto. (Solé , 1987, p. 113)

Se está hablando entonces de competencias lectoras y como punto relevante, reconocer las falencias a nivel lector en estudiantes de grado quinto, principalmente factores tales como la falta de hábitos de lectura, de tiempo y además porque la mayoría de ellos realizan una comprensión fragmentaria de lo que leen, no consiguen determinar por qué se dice lo que se dice o para qué se dice. Ello podría indicar que se les está enseñando a decodificar, o sea, a traducir

las palabras escritas al lenguaje oral pero sin entender el significado del texto, ni interpretar lo que leen.

Para comprender el contexto determinado y en relación a lo anteriormente mencionado, es necesario reconocer las prácticas que realizan los docentes para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en el colegio Diego Montaña Cuellar, partiendo de entender a qué tipo de población en particular nos estamos dirigiendo, tomando como relevante lo siguiente:

El colegio Diego Montaña Cuellar I.E.D se encuentra localizado en el barrio Alcantuz de la localidad quinta Usme, cuenta con tres sedes donde funcionan los niveles de preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica en las jornadas mañana y tarde. Las familias que conforman esta comunidad educativa pertenecen a estratos uno y dos, se encuentran conformadas por padres e hijos (entre 2 a 5 por familia), y en muchos casos han cambiado por la figura de padrastro o madrastra, o la sustitución de padre y/o madre, por abuelos, tíos, padrinos, etc. (Colegio Diego Montaña Cuellar, 2014).

La falta de fuentes de empleo estables en el área rural, la cercanía a la ciudad y las labores urbanas más fáciles en comparación con el trabajo en el sector agropecuario, inducen a un desplazamiento continuo de la población económicamente activa hacia la capital, empleándose en actividades como la construcción, celaduría, operarios, servicio doméstico y de aseo, ayudantes y conductores de buses, vendedores ambulantes, economía informal y otros. Lo anterior hace que en algunos casos los estudiantes permanezcan solos en sus hogares, o a cargo de otros familiares adultos como abuelos o tíos, o de los hermanos mayores, quienes además de sus labores escolares, deben realizar las labores domésticas, convirtiendo esta situación en un factor de vulnerabilidad recurrente para los estudiantes.

Esta población descrita presenta deficiencias en relación a las habilidades de comprensión lectora, las cuales se ven enmarcadas por distintos factores incidentes, los más relevantes son la escuela y el papel pedagógico del docente, quien en sus distintas prácticas, debiese ofrecer al estudiante herramientas que favorezcan estos aspectos ya mencionados, desde la aplicación de diversas y múltiples estrategias, permitiendo al estudiante ser un lector capaz de romper con sus tradicionales hábitos de lectura y ampliar sus parámetros intelectuales, consolidando y posibilitando aprendizajes significativos.

Es así como se consideró importante reconocer cómo el docente contribuye al proceso de formación de los estudiantes, dado que fomenta la capacidad para interactuar y favorecer de manera intencionada y significativa el saber, generando construcción de conocimiento a partir de situaciones de su cotidianidad llevadas al aula de clase y sobrepasando las fronteras de la escuela para extender el proceso formativo a otros escenarios presenciales, e incluso virtuales.

Desde estas perspectivas se hace necesario comprender las prácticas que genera el docente en el aula, para el desarrollo de la habilidad lectora y dentro de estas se toma como relevante la educomunicación, ya que su campo maneja dos importantes disciplinas: la educación y la comunicación; las cuales estuvieron divididas durante años, pero que guardan una estrecha e inseparable relación, puesto que para enseñar o aprender es indispensable un proceso comunicativo y el uso del lenguaje, basado en una relación dialógica con sus estudiantes, afrontando los retos de la sociedad actual, cada vez más mediatizada e interconectada.

Por tanto, se reconoce la educomunicación como esencial para el aprendizaje, para la socialización y para la construcción del conocimiento, el hecho educativo es profundo y esencialmente comunicacional, además muestra una visión amplia de la realidad, que favorece el

desarrollo de ambientes comunicativos, conociendo y utilizando canales de expresión propias para el uso didáctico de los saberes, que potencian los lenguajes.

Pensar la comunicación educación, es pensar más allá de la herramienta tecnológica y trascender de manera significativa en el ámbito escolar:

Es desplazar la atención de los medios hacia las mediaciones, porque el proceso de comunicación es un asunto de producción de sentidos; reconocer otros modos de ver, percibir y leer el mundo, descentrando al libro como única forma de producir conocimiento; pensar la escuela como lugar creativo desde un ecosistema comunicativo (Barbero, 1997).

Se hace necesario entonces entender en el contexto escolar, los procesos educomunicativos que se gestan, en el cual la relación pedagógica se convierte en una situación de aprendizaje compartido entre los docentes y estudiantes que se comunican entre sí, desarrollando un pensamiento crítico ante las situaciones del mundo. Reconociendo la relación en la cual el docente tiene como gran desafío la enseñanza de la lectura como medio para obtener conocimiento, el aprendizaje significativo y nuevos descubrimientos, los cuales no se obtienen del simple hecho de leer o interpretar los símbolos descritos en el texto, sino a través de un proceso de apropiación, que los lleven a relacionarlos con su vida cotidiana.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar cómo las prácticas educomunicativas que utiliza el docente con los estudiantes de 5° de primaria de un colegio del distrito contribuyen a mejorar la comprensión lectora.

1.3.2 Objetivos específicos

- Conceptualizar los referentes teóricos indispensables para caracterizar las prácticas educomunicativas y la comprensión de lectura.
- Identificar modelos y estrategias que emplean los docentes de las áreas básicas de grado quinto, para el desarrollo de las habilidades de lectura comprensiva.
- Describir y analizar las prácticas educomunicativas que están implementando los docentes en sus aulas de clase en el desarrollo de las habilidades de la lectura comprensiva.
- Determinar de qué manera las prácticas educomunicativas promueven el mejoramiento de la comprensión lectora.

1.4 Reflexión teórica e investigativa a partir de la comunicación educativa

1.5 Contexto teórico e investigativo

El lenguaje es el medio por el cual se expresa el pensamiento, las vivencias, la cultura y también el que de manera implícita permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con su entorno, puesto que es “principalmente un mecanismo para la comunicación de información entre dos o más hablantes” (Ibarretxe & Valenzuela , s.f., p.16). Por lo tanto, la habilidad de comprender el lenguaje, es esencial en la vida del ser humano, ya que le brinda posibilidades en el mundo, posibilidad de desenvolverse, de adaptarse, de incorporarse, de manera efectiva en él y desarrollarse culturalmente.

En efecto, se habla entonces de comprensión lectora, la cual ha sido tema de discusión y abordada desde una serie de disciplinas y perspectivas, en especial en la escuela, pues es allí

donde el docente tiene como tarea, relacionarse con las distintas teorías y metodologías con el propósito de aplicar aquellas que le resulten más eficaces en el desarrollo de este proceso.

Dentro de esas distintas maneras que emplea el docente para relacionarse con las temáticas en cada una de las áreas, y fortalecer las distintas competencias en sus estudiantes; se habla entonces de prácticas pedagógicas, las cuales tienen por objeto garantizar la integralidad en la formación de los estudiantes, llevando al docente a interactuar con ellos, logrando una comunicación asertiva y efectiva, permitiendo que los conceptos sean deducidos por ellos a través de la reflexión de las vivencias cotidianas, partiendo de lo que el mismo pueda impartir como teórico.

Para que los procesos de aprendizaje se hagan con prácticas pedagógicas es necesario que el docente tenga una formación complementaria que desarrolle competencias y habilidades, que le permitan ejercer en los estudiantes un liderazgo positivo, motivar el trabajo en equipo entre los estudiantes, y trabajar sus actividades que dirijan el objeto hacia el fortalecimiento del saber cómo base estructural del conocimiento, el ser como parte integral de una comunidad y su desarrollo en ella y el hacer en el cual está directamente involucrado su desempeño y relación con el entorno.

Según Avalos (2002, p. 109), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula, pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en

su labor profesional., la práctica pedagógica es entonces la convergencia de la didáctica como elemento conductor, el modelo educativo como estrategia y la teoría como materia prima pero lo que lo hace un gran docente es la forma, pretensión y objetivo de su labor.

Por ende no se habla entonces de solo una acción, sino de un conjunto de acciones que están presentes en la práctica, deben ser por tanto un conglomerado de acciones en pro del desarrollo académico, y por ende debe tener aspectos tales como la comunicación, la cual es un proceso de intercambio, en el cual compartimos significados a través de un conjunto común de símbolos, esto en tanto que juega un papel importante en la actividad educativa; la educación es comunicación, es diálogo en la medida que no es transmisión de un saber, sino un encuentro de sujetos, que buscan la significación de los significados (Freire, 1976), es decir las estrategias apuntan a fomentar procesos de autoaprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo.

1.6 Categorías conceptuales como referentes teóricos

Según los aspectos ya mencionados, en el presente apartado se explorarán los avances teóricos pertinentes para la presente investigación en relación a la comprensión lectora y las prácticas educomunicativas como estrategia metodológica en el aula.

1.6.1 La lectura

Teniendo en cuenta que uno de los problemas y/o necesidades a abordar a lo largo de la elaboración de nuestro proyecto gira en torno a la habilidad de comprensión lectora, a continuación se presenta aquella información sobre este tema, que se ha considerado relevante y

por lo tanto pertinente como uno de los ejes importantes del marco teórico; además cabe resaltar que no solo es necesario manejar al término de lectura, sino también promover ciertas estrategias de enseñanza que contribuyan al mejoramiento de la interpretación de todo tipo de textos.

1.6.2 ¿Qué es leer?

La lectura es definida como la capacidad de entender un texto, como un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían a su lectura (Adam, 1982); leer es por tanto una actividad cognitiva compleja mediante la cual el lector puede atribuir significado a un texto. Este punto de vista supone rechazar las explicaciones que la consideran como un simple proceso de traducción de códigos y remite a un lector activo, inmerso en un proceso que lo implica globalmente y para el cual es necesaria su participación.

Este lector dinámico, aprende la significación profunda de lo que lee, pues no realiza un mero acto de memorización, sino que se encuentra con otros mundos, con otras realidades, las cuales le aportan nuevos significados a su propia vivencia. Es decir, en el proceso de lectura se comprende el lenguaje y en esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como las expectativas y conocimientos previos del lector; el lector por lo tanto, es un sujeto activo que procesa el texto y le aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos. Parto de la idea de que el lector experto atribuye sentido y significado al texto (Solé, 1998, p.14).

Para Ferreiro (como se cita en Carrasco, 2003) “La lectura es un proceso de coordinación de informaciones de diversa procedencia, particularmente desde el lector y el texto, cuyo objetivo final es la obtención de significados (...)” (p. 130). Leer es un proceso de construcción de significados determinados culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas

socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión del mensaje, comunicado a través de un texto escrito.

En consecuencia, leer implica atribuir significado a lo que se lee, desde la construcción que realiza el lector, basado en su propia experiencia. Respecto a esto Freire (1991) dice:

Para poder realizar un acercamiento a la importancia del acto de leer, tuvo que hacer una especie de retroceso con la memoria, sobre sus vivencias desde niño. Donde su acto de lectura lo inicia con las experiencias de su entorno, cuando aún no leía las palabras sino; los árboles, las flores, la casa, los corredores, etc. (p.96)

Esta importancia del acto de leer, según Freire (1991) se propone desde varias propuestas:

- La primera plantea que la lectura del mundo es un acto precedido a la lectura de la palabra, esto ya que el lenguaje y la realidad se articulan entre sí. Freire encontraba las palabras en el canto de los pájaros, la danza de la copa de los árboles, el aroma de las hojas, también en los animales, entre otros.
- La segunda propone la relectura como parte de la lectura y el fortalecimiento de la misma por medio de la práctica, Freire propone la enseñanza del acto de leer mediante la significación profunda y no por medio de la memorización mecánica, es decir que el docente no presente numerosas lecturas, sin proporcionar verdaderas herramientas para la comprensión.
- La tercera expone crear la disciplina de lectura, esta vista como ese hábito intelectual que requieren tanto los docentes como los estudiantes. Finalmente, para Freire, la base para llevar a cabo el acto de leer, reside de manera puntual en la lectura crítica, la interpretación, y la reescritura de lo leído.

En relación a esto, autores como Francisco Cajiao (2006) propone también reconocer que la lectura es mucho más que descifrar signos gráficos y plantea que se trata de descifrar una colección inagotable de enigmas que van desde un simple relato hasta las grandes preguntas de la existencia. Esto por medio de la palabra, la cual está presente en cada lugar, en mensajes, en dibujos y nombres sin significados que asociamos con cosas que sí poseen significación particular.

El ser humano convive dentro de una selva repleta de signos que lo asedian y de los cuales no puede escapar, sin embargo, la palabra tiene el poder de enriquecer, la palabra lleva dentro de sí un poder mágico:

Si hay algo que vuele lejos en el mundo es la palabra. Literalmente vuela, porque el sonido que lanzamos al viento se monta en el aire y va de mi boca al oído tuyo, donde se cuele misteriosamente para tocar otras miles de palabras que duermen en tu cerebro vistiendo pensamientos, adornando recuerdos, descifrando olores y sabores, tacto, deseos... Luego tomas ese pájaro inquieto que movió emociones, que despertó otras palabras dormidas en la profunda intimidad y vuelves a reconstruir mi palabra para enviarla con la tuya al viento, rumbo a otro corazón y a otro oído. (Cajiao, 2006, p. 9)

Francisco Cajiao es insistente en la necesidad de generar una conciencia frente a la lectura y la importancia para la sociedad actual, pues el hombre necesita instrumentos para leer el mundo, el mundo real, donde pueda habitar el lenguaje creativo y posibilitador de nuevos significados.

Esa importancia que se le da a la lectura, es propuesta a su vez desde los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, pues son estos, quienes a nivel disciplinar manejan los pilares en cuanto a lectura y la definen como un proceso significativo y semiótico, cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última

instancia configura al sujeto lector, definen el leer como un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector (Ministerio de Educación Nacional, 1998), lo cual va más allá de la decodificación, involucra procesos cognitivos complejos y le exige al lector poner en relación, construir, cuestionar, tomar posición.

El lector no es una tabula rasa. Lo que se lee no cae en el vacío sino en su espacio personal, en su universo de significaciones. Se va a ir tramando, entretejiendo con su cultura, sus códigos, su pasado de lecturas, sus anticipaciones también, sus equívocos, sus deseos... Cada nueva lectura va a suponer una reestructuración de ese espacio simbólico, va a suponer una lectura de lo ya leído. Habrá cruces, evocaciones, contradicciones, ecos... (Montes, 2007, p. 4)

1.6.3 Comprensión lectora

La lectura ha sido abordada desde diversas disciplinas, las cuales han permitido enriquecer su concepto y reconocer su importancia en la vida cotidiana, en la individualidad del sujeto y en la sociedad. Al leer se pone en juego un recorrido de saberes e intereses que le dan significado a aquello que se lee, es decir se genera una comprensión, esta como el proceso mediante el cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, la calidad de esta interacción es punto clave para una comprensión, ya que permite relacionar la información del texto, con la información que tiene en su mente.

Para que esta comprensión genere un aprendizaje de forma significativa, requiere el establecimiento de relaciones sustantivas y no arbitrarias sobre lo que ya se sabe y lo que se pretende conocer; requiere que la persona que se implica en un proceso de ese estilo pueda atribuir significado a la nueva información a partir de lo que ya conoce. Frente a esto Piaget (1984) plantea que el conocimiento implica la construcción permanente de una estructura,

entendida como la base organizadora de experiencias que permite la integración de nuevos conocimientos. No basta con poseer conocimiento previo relevante y adecuado para abordar la nueva información. Es necesario, también, poder actualizarlo, utilizarlo y modificarlo.

Es así como la lectura y su respectiva comprensión, generan un proceso cognitivo, que propone al lector retos y desafíos, atribuyéndole la necesidad de desarrollar habilidades que le permitan construir un sentido propio sobre el texto, en constante relación con lo que lo constituye como lector, sus propios intereses, necesidades, expectativas, conocimientos, entre otros. Es decir, procesos de pensamiento que genera el lector en la medida que pueda hacer uso de sus saberes previos, estos son definidos como niveles de comprensión y son generando progresivamente.

1.6.4 Niveles de comprensión de lectura

1. Nivel Literal: consiste en la información explícita del texto, ya que se centra en las ideas y en la información que aparece explícitamente en la selección del texto (Unswort, 2000). De esta manera, según plantea Alcántara (2003) se produce el reconocimiento de: ideas, de secuencias explícitas, comparaciones, relaciones de causa-efecto y rasgos de carácter explícitos.

2. Nivel Inferencial: corresponde al análisis, síntesis y organización de la información que está explícitamente en el texto (Richards, 1998). En palabras de Unswort (2000), para producir el pensamiento deseado, es necesario que el lector pueda utilizar las afirmaciones del autor que aparecen de manera explícita con el objeto de reorganizar la información explícita.

3. Nivel Crítico: se evidencia cuando el lector según utiliza las ideas y la información explícita en el texto, utiliza su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis (Unswort, 2000). En este sentido, la información inferencial en palabras de Unswort (2000), demanda tanto a la imaginación como al pensamiento, permitiendo que vaya más allá del

texto. Por lo tanto, es posible señalar las inferencias de información implícita, secuencia inferencial, comparaciones inferenciales, rasgos de carácter implícito, predicciones inferenciales sobre el lenguaje figurativo (Alcántara, 2003)

Tabla 1. *Niveles de comprensión lectora*

En estándares: Comprender e interpretar	1. Identificación (repetición de lo que dice el texto)	Preguntas que solicitan ubicar información que aparece de manera explícita y literal en el texto. Para resolverlas, el lector selecciona la respuesta que repite sin alterar la información que aparece en el texto.
En estándares: explorar la literatura		
En estándares: comprender e interpretar	2. Resumen (paráfrasis)	Preguntas que solicitan recuperar información explícita o implícita del texto. Para resolverlas, el lector selecciona y sintetiza la información. El estudiante debe reconocer la opción que recoge la información textual pero la presenta de una manera diferente.
En estándares: explorar la literatura		
	3. Información previa (enciclopedia)	Preguntas que solicitan poner en interacción su saber previo con los saberes que presenta el texto. Para resolverlas, el lector realiza un trabajo de diálogo con el texto, valiéndose de su propia información previa.
En estándares: entender cómo y para qué comunicarse	4. Intenciones del texto (pragmática)	Preguntas que solicitan reconocer y captar las intenciones, las finalidades y los propósitos del autor y del texto. Para responder estas preguntas, el estudiante debe utilizar la información explícita o implícita del texto, y su experiencia comunicativa para concluir desde dónde y para qué se enuncia el texto.
En estándares: hablar y escribir.	5. Gramática	Preguntas que solicitan reconocer y captar la función semántica de la gramática en la coherencia y cohesión del texto. Para resolver estas preguntas, el lector analiza el texto, utilizando su conocimiento sobre los elementos del sistema de la lengua y su función en la construcción de sentido.

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional, 2003)

Es necesario relacionar estos niveles de comprensión con el proceso escolar, en tanto que buena parte de los aprendizajes que se realizan en la escuela cuentan con los diversos tipos de textos como soporte y vehículo, de donde se entiende la necesidad de favorecer y fomentar en los estudiantes el uso de estrategias adecuadas, que permitan que los aprendizajes que estos efectúen sean tan significativos como lo posibilite la situación. Los educandos deben pasar de aprender a leer, a leer para aprender, lo que obliga a reflexionar seriamente sobre el tratamiento que hay que otorgar a la lectura en el desarrollo de cada una de las asignaturas.

La lectura no es solo un objeto de conocimiento en sí misma, sino un utilísimo medio para la realización autónoma de aprendizajes. Lo coherente es que se reclame para ella un tratamiento serio y específico al enfoque o perspectiva desde el que se organizan, planifican e implementan las situaciones de enseñanza-aprendizaje, por tal motivo se considera que la capacidad de leer, comprender lo que se lee y aprender mediante la lectura requiere manejar con destreza una serie de estrategias y procedimientos que se desprenden de una aproximación significativa a este objeto de conocimiento.

(...) leer implica la construcción de un criterio propio frente a la información que circula en los medios masivos de información, un buen lector hoy, no es aquel que asimila mucha información, es quien logra, además de comprender, extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar hacia la toma de posición frente a la información. También implica poner en relación lo que un texto dice, con información de otros textos. (Ministerio de Educación Nacional, 2003, p. 9)

De otro lado, es necesario identificar el proceso que a su vez genera la comprensión lectora, ya que inicialmente es interno, inconsciente del que no se tiene prueba hasta que se muestran

predicciones que se cumplen, es decir hasta que se comprueba que en el texto no está lo que esperamos leer. Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y puede ir construyendo idea sobre este, extrayendo lo que le interesa, para que este proceso sea efectivo se deben aplicar las siguientes estrategias:

1. El proceso que se da antes de la lectura:

Plantearse objetivos

- Activar los conocimientos previos
- Establecer predicciones
- Promover preguntas

2. Durante la lectura

- Formular predicciones
- Plantearse preguntas
- Aclarar dudas
- Resumir ideas

3. Después de la lectura

- Identificar la idea principal
- Elaborar un resumen
- Formular y responder preguntas (Solé, 1998)

La comprensión es concebida entonces como un proceso a través del cual se logra una interacción entre el texto y su significado, elaborando un mapa mental de lo leído; por lo tanto la comprensión lectora es una derivación de las vivencias del lector y de su percepción de los aspectos más relevantes en la vida, de tal modo que al interactuar con el texto se construya un aprendizaje distinto en cada uno de los que participan en la misma lectura.

Dentro de la comprensión de lectura se pueden destacar algunos componentes que proporcionan y dificultan la comprensión del lector, entre estos se encuentran: las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia, verificación y autocorrección (Goodman, 1982). Dichas estrategias se emplean para construir significados y son utilizados por los lectores de manera espontánea, y en muchas ocasiones nunca toman conciencia de su uso.

- Muestreo: es la capacidad que tiene el lector para escoger las palabras e ideas más significativas del texto que le permiten construir nuevos significados “el texto provee índices redundantes que son igualmente útiles; el lector debe seleccionar de estos índices solamente aquellos que son más útiles; si los lectores utilizaran todos los índices disponibles, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil” (Goodman, 1982, p.21).
- Predicción: es la facultad que tiene el lector para poder predecir a cerca de lo que leyó; es decir va más allá de lo superficial, le permite crear hipótesis de acuerdo con el desarrollo y finalización del texto. Frank (1983) señala que la predicción es la eliminación previa de las alternativas improbables.
- Inferencia: es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto; al respecto dice:

La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre,

sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre otras cosas.

(Goodman, 1982, p. 22)

La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, empleadas por todos los lectores, para construir significados. Todo lector, conscientemente o no, muestrea, predice e infiere; la diferencia está en la calidad con que se usan estas estrategias, las cuales dependen del conocimiento previo que el lector posee de los temas que lee.

1.7 Leer desde la educomunicación

Antes de profundizar en los conceptos claves que argumentan el leer desde la educomunicación, es necesario retomar y entender qué es esto a lo que llaman educomunicación; pues su campo de estudio interdisciplinar y transdisciplinar, conecta las dimensiones teórico-prácticas de dos importantes disciplinas: la educación y la comunicación, y las concibe como un espacio de encuentro para la formación de sujetos críticos y la construcción de sentidos, conocimientos y saberes, un espacio de convergencia propicio para generar un diálogo de saberes.

En el ámbito colombiano, este campo tiene origen hacia los años 60, donde desde un enfoque funcionalista proveniente de Norteamérica, se promueve la comunicación masiva como difusora de contenidos que por sí mismos cambiaban comportamientos colectivos de forma instrumental; la comunicación se establecía entre el emisor, el receptor y el mensaje; luego en los años 70 se formula el modelo que centraba su interés en la reproducción ideológica, con audiencias que son vistas como pasivas, reduciendo el estudio del proceso de comunicación a la reproducción social, donde lo tecnológico se limita a los aparatos e instrumentos, sin reconocer los lenguajes.

Aparece luego la llamada tecnología educativa, desde la cual se ha establecido la relación en el campo de varias formas: “Comunicación y Educación; Comunicación/Educación o

Comunicación-Educación” (Huergo, 1997), donde se generan procesos de vinculación/ expresión/ liberación para la construcción de un espacio teórico transdisciplinario; es decir, procesos y prácticas que se dan en los contextos de interrelación entre la cultura y la política; el objeto de este campo es la articulación entre formación de sujetos y producción de sentidos.

Esta perspectiva respecto al campo, conlleva a pensar la educación desde la comunicación, dejando a un lado el uso netamente instrumental de los medios, es decir pasar de los medios a las mediaciones, generando producción de sentidos, y así reconocer la escuela como un lugar creativo desde un ecosistema comunicativo, en el cual se reconocen otros modos de ver, percibir y leer el mundo, descentrando al libro como única forma de producir conocimiento. O sea, que más allá de pensar en el medio, el escenario de la comunicación debería ser propuesto desde los fines propios de la educación, y pensar:

Cómo insertar la escuela en un ecosistema comunicativo que es a la vez experiencia cultural, entorno informacional y espacio educacional difuso y descentrado. Y cómo seguir siendo en ese nuevo escenario el lugar donde el proceso de aprender guarde su encanto: a la vez rito de iniciación en los secretos del saber y desarrollo del rigor de pensar, del análisis y la crítica, sin que lo segundo implique renunciar al goce de crear (Barbero, 1997).

Luego de estos análisis y ya hacia los años 80, se empiezan a concebir las audiencias como activas, se propone educar a sujetos críticos que usan de la misma forma a los medios. A respecto, Barbero (2003) en su texto *de los Medios a las mediaciones* ubica el proceso comunicativo en el ámbito cultural, de las ciencias sociales, e invita a pensarlo desde las mediaciones, los usos, los modos y las diversas formas de producir sentidos. Por su parte, De Oliveira (2009) plantea que la relación comunicación-educación no puede concebirse como espacio cerrado y predefinido, de tal manera es necesario asumir de forma radical la búsqueda de

una libertad especial, la libertad de la palabra, la cual se concreta en acciones en los distintos ámbitos educativos.

Siguiendo el recorrido histórico del campo Huergo (2005) expone que el campo Comunicación/Educación ha venido configurándose a través de un proceso histórico social en el que ha perfilado su objeto de estudio que, a la vez es intrincado y multifacético. Su complejidad radica en las distintas articulaciones que lo distinguen, es decir, el carácter vinculante entre comunicación, educación y transformaciones culturales. También, identifica su objeto de estudio en la articulación entre comunicación (producción de sentidos)/ educación (formación de sujetos) y las transformaciones culturales que experimenta la sociedad. Y, reconoce las tensiones al interior del campo entre acciones estratégicas y las prácticas culturales como respuesta a las demandas sociales y políticas, que caracterizan la configuración del campo en América Latina.

1.8 ¿Qué es leer desde la educomunicación?

El acto de leer constituye un componente clave de la comunicación, se lee para generar una comunicación social de la cultura; “ Leer es aprender a vivir, leer es informarse, leer es cultivar la personalidad, leer es hacerse partícipe de lo que vive tu sociedad” (Martín-Barbero, 2005, p.1); inicialmente es necesario reconocer la evolución de la lectura, la cual se ha generado desde la creación de la imprenta y todas sus implicaciones hasta el libro como lo conocemos hoy en día; anteriormente la lectura era exclusiva de las minorías que iban a gobernar, se limitaban a lo político y lo religioso, excluyendo al resto de la sociedad, e incluso estuvo determinado por la edad, pues la lectura era realizada en familia solamente por las abuelas.

En América Latina la lectura ha tenido un gran auge pero a pesar de esto, aún se encuentra fragmentada por la misma sociedad, no existe relación entre las instituciones, la oralidad, la cultura oral y la cultura de la imagen, no aparecen como claves del mundo

de la lectura, y además está sujeta a la función escolar y después a la laboral netamente, dejando la cultura destruida, generando un alfabetismo desculturalizado, pues no promueve la participación ciudadana que enmarque lo cultural de la sociedad y no simplemente un acto ligado a lo académico. Saber leer por tanto es apropiarse de la palabra, hacer de ella un modo de presencia social, un modo de intercambio activo y de interacción social; con un poco de inteligencia lectora se puede descifrar un noticiero o un periódico para apropiarse de dichos textos, y así hacer uso de la palabra generando un intercambio activo de interacción social, “ hay que saber leer el periódico y saber leer la televisión en términos de información a partir de la cual se toman decisiones” (Martin-Barbero, 2005, p.3)

Desde esta perspectiva, la lectura puede ser vista desde dos ámbitos, el social y el individual: social, en el sentido, que media las relaciones con otros (sujetos e instituciones), participa en las dinámicas sociales, y hace parte de la sociedad en la que se vive y que continuamente construye; e individual ya que permite al sujeto construir su mundo de significaciones y adentrarse en otras realidades. Cuando el sujeto lee, media entre el texto, sus saberes previos y sus propias significaciones, dadas a su vez por el contexto.

Leer desde la educomunicación es por tanto generar un encuentro entre experiencias y trayectorias, que propician diálogos de saberes, ese leer implica comunicarse e interactuar, llevando a procesos de significación, donde se le da sentido a lo que se lee, abriendo paso a los horizontes del saber y de la curiosidad, es leer tomando posición de la realidad latente, apropiándose de la palabra y creando resistencia como posibilidad de transformación social.

1.8.1 Mediación

Se hace necesario ahora hablar entonces de mediaciones, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) define esta como el acercamiento de los niños, niñas y jóvenes a los libros, a la lectura y a su disfrute a través de la intervención pedagógica de un adulto para crear una actitud positiva hacia los libros y para propiciar procesos de comprensión y diálogo con los distintos tipos de textos, Valverde (2014) frente a esto plantea que la lectura permite:

Entablar un diálogo por medio de tantas fuentes existentes, tal es el caso de las imágenes del mundo que nos rodea y sus nuevas conexiones con el entorno tanto social como cultural, leer desde mil enfoques diferentes y más, escrudiñando la realidad misma del ser humano y su entorno, aprendiendo desde el deseo más profundo a desaprender para volver a construir a partir de la utopía desechando lo efímero y trivial para encontrar el verdadero sentido y significado, saboreando nuevos horizontes que permitan crear desde la lectura.(p. 76)

En este aspecto es clave reconocer que quien realiza la lectura de distintos textos, lo hace de manera particular, y dentro de esta lectura inciden de manera directa, el propósito individual del lector, la cultura, la sociedad, el conocimiento previo, las actitudes y los esquemas conceptuales, esto ya que toda lectura es interpretada de manera íntima y lo que el lector logra comprender y aprender a través de esta, depende en gran medida de lo que el mismo conoce antes de la lectura, de sus contribuciones personales; es así como un mismo texto puede ser comprendido de manera distinta e interpretarse solamente sobre la base de lo que se conoce.

En este proceso de mediación inciden de manera directa los mediadores, en este ámbito los docentes, quienes contagian de su pasión por la lectura, adelantan las estrategias para transformar las prácticas de lectura y muchas veces sin saberlo invitan al mundo de la palabra

de manera improvisada, permitiendo en los estudiantes el fortalecimiento de competencias comunicativas, esto implica como plantea Prieto Castillo (2004) “los educadores nos toca navegar de manera constante por el variado océano de la cultura para rescatar horizontes y arcoíris, fuegos y abismos, que de éstos también se aprende”. Tejiendo puentes entre lo que se sabe y lo que no se sabe, entre lo vivido y lo por vivir, entre la experiencia y el futuro.

1.8.2 Corroboración

Frente a este concepto clave en la lectura, se parte de las ideas de Goodman (1982) quien afirma que la lectura es un “proceso constructivo igual que un juego de adivinanzas psicolingüística que involucran una interacción entre el pensamiento y el lenguaje; estos procesos son sociales porque son utilizados por las personas para comunicarse” (p.15), la corroboración en la lectura, es el proceso mediante el cual el lector confronta su saber, y anticipa el significado de lo que lee, “un texto quiere dejar al lector la iniciativa interpretativa, aunque normalmente desea ser interpretado con un margen suficiente de univocidad. Un texto quiere que alguien lo ayude a funcionar” (Eco, 1987, p. 76).

Por tanto, al leer nos encontramos con nuestra realidad y la confrontamos con mundos posibles, es decir no nos incorporamos de lleno en el texto, sino que por el contrario nos distanciamos y asumimos una posición crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir; es así como la lectura:

Permite conocer y vivir en otros mundos posibles a través de la comprensión y la imaginación; es investigar y analizar nuestra realidad propia para poder entender mejor el mundo en el que vivimos, no es solo estar sumergido en el texto, más bien es alejarse de él y se posesiona del mismo con una actitud reflexiva de lo que quiere decir el autor en su mensaje; consiste en alejarnos del mundo real por un momento para entrar en otro donde

la realidad es distinta, donde el autor quiere que su mensaje sea comprendido, y donde el lector olvida lo qué es la decodificación de los códigos gráficos, dando paso a la internalización del texto. (Lerner, 2008, p. 26)

1.8.3 Significación

En el ámbito lector, la significación hace parte del proceso en el cual quien lee, adquiere habilidades a través de un proceso mental, es decir construye significados a partir del propio texto, a través de la interacción entre los elementos textuales y sus conocimientos previos.

En la lectura, el lector está delante de palabras que no está presente para completar las informaciones. Por eso, es natural que carezca el texto de datos. Con todo, el texto también actúa sobre los esquemas cognitivos del lector. Cuando alguien lee algo, aplica un determinado esquema, alterándolo o confirmándolo, o aun volviéndolo más claro y exacto. Así, dos personas leyendo el mismo texto pueden entender mensajes diferentes, porque sus esquemas cognitivos, o sea, las capacidades ya internalizadas y el conocimiento del mundo de cada uno son diferentes. (Valverde, 2014, p. 71)

Es así como se reafirma que el acto de leer es un proceso de construcción de significados, cuando se lee se produce una interacción entre el texto, las experiencias y conceptos adquiridos en el contexto y ámbito particular determinado; Valverde (2014) ejemplifica este concepto y dice:

Así entonces quien lee a Gabriel García Márquez, aprende a conocer Macondo, vislumbra la esencia de Crónicas de una Muerte anunciada y posiblemente añore la belleza de Remedios la Bella, por la forma mágica y descomplicada como es narrada.... Las emociones por su parte, despliegan también innumerables historias para ser leídas y posteriormente reconstruidas a partir de historias singulares remitidas a restablecer vidas

que apunten a una mejor y sana convivencia (...) permitiendo que la imaginación pueda viajar a través de la estrechez del tiempo e invada rincones recónditos para explorar nuevas ideas, conjeturas y crear connotaciones desde diferentes denotaciones con el fin de renovar el diálogo interhumano, creando y produciendo nuevas aproximaciones para comunicarse con los demás. (p.84)

1.9 Concepto de educomunicador, en el ámbito lector

En el siglo XX aparece el término educomunicador; Kaplún (2002) en su libro “Una Pedagogía de la Comunicación” lo utiliza para nombrar a los profesionales con la nueva tendencia de articular la educación a través de procesos de comunicación y comunicar a través de la educación, siendo un proceso de innovación a las metodologías básicas y planas de la educación en vía de transformación y evolución a las necesidades sociales cada vez más exigentes y que mediante el postulado de Paulo Freire respecto al diálogo, mejoren las capacidades educativas de los docentes y comunicativas de los estudiantes.

Para poder identificar los diferentes modelos de Educomunicadores, Kaplún (2002) plantea que la clasificación de los mismos, está sujeta al tipo de enseñanza que se imparte y el resultado logrado con los estudiantes, entre los cuales son relevantes aquellos que se enfatizan en el uso de la tecnología como medio de desarrollo y potenciador de capacidades y habilidades, otro quien pretende duplicar al estudiante que tiene afinidad y habilidad absoluta de los medios de comunicación informático; un tercer modelo se basa en el uso de los medios a través su análisis y efecto sobre la sociedad generando procesos críticos y constructivos y un cuarto modelo es integral, es donde Kaplún (2002) formula la integración de los tres modelos anteriores para la formulación de una pedagogía a través del diálogo y la participación colectiva en la construcción del conocimiento.

Uno de los grandes retos de la educación moderna es desarrollar una armonía entre la política de educación y los operadores del sistema educativo, es decir, los educadores, siendo estos los principales dinamizadores de la sociedad actual desde las escuelas, donde inciden de manera profunda en el dominio de los lenguajes para enseñar y de esta forma desarrollar la capacidad de realizar análisis críticos y producción de mensajes en la vida diaria de la mayoría de las personas.

La escuela por ser el lugar donde se desarrollan las funciones de los educadores, juega un papel importantísimo como centro dinamizador entre las comunidades que acceden a los procesos de educación formal para la formación de futuros ciudadanos y profesionales líderes de la sociedad y las metodologías de enseñanza, por tanto, la forma en la cual se desarrollan estos procesos requieren que la administración de la escuela enfoque sus políticas hacia el apoyo e integración de los educadores desde sus diferentes áreas de enseñanza hacia un mismo objetivo.

La debilidad en los procesos de educación continua en el interior de los centros educativos constituye un punto de quiebre en la pretensión de fortalecer el trabajo de los educadores, pues en la mayoría de los casos han recibido una formación complementaria basada en modelos antiguos y tradicionales, donde no se pone en práctica ningún medio en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No es solamente suficiente y necesario conocer los modelos educativos para implementarlos y lograr el objetivo, sino que se conozcan todos sus componentes y hacer un proceso de planeación donde se establezcan parámetros efectivos como ¿un qué?, ¿para qué?, ¿un por qué?; de otro modo se caería en el mismo error de los modelos inmediatistas y sin seguimiento u objeto alguno.

El profesional educomunicador se convierte entonces, en una pieza fundamental en la escuela moderna, que desarrolla estrategias encaminadas a fortalecer los procesos de formación de los educadores, asesoría permanente y facilitador de herramientas para la implementación de modelos educomunicativos, lograr la integración y la articulación interdisciplinaria entre los docentes que trabajan en distintos departamentos pero que todos y cada uno desarrollen en el ámbito de su competencia una parte del modelo educomunicativo, transformaría de manera notable los resultados en las diversas pruebas de competencias no solo desde el punto de vista descriptivo o técnico, sino en el mejoramiento de los aspectos formativos para los estudiantes y su desenvolvimiento en los diferentes entornos sociales a los que se va a enfrentar en el futuro.

1.10 Estrategias educomunicativas que promueven la lectura

En relación a los aspectos trabajados anteriormente, se hace necesario hablar de las estrategias que promueven la lectura y su respectiva comprensión, para lo cual se deben presentar a los estudiantes actividades que sean sumamente atractivas y sobre todo participativas, en las que ellos al descubrir el código (decodificación), logren atribuir significado a lo que leen, y por ende tener una mejor comprensión.

La escuela se convierte así, en un contexto importante de socialización, en la cual los docentes debemos estar preparados con estrategias adecuadas, entendiendo que la situación de aprendizaje es pues fundamentalmente una situación social de comunicación y un lugar de interacción alrededor de una tarea o de un contenido específico (Edwards & Mercer, 1988, p. 10).

Desde esta perspectiva, es necesario reconocer que la comprensión lectora y las estrategias pedagógicas se entrelazan y conllevan a fortalecer la habilidad lectora; constituida como una herramienta indispensable para el acceso a los contenidos que promueve la escuela, por esta

razón es una responsabilidad y una prioridad de los docentes lograr que los alumnos comprendan lo que leen.

Además es necesario tener en cuenta que el contexto incide de manera determinante al introducir al lector a situaciones de su realidad y así mismo a la comprensión de la información. También se tiene en cuenta como una actividad estratégica porque el lector es capaz de reconocer sus fortalezas y debilidades de memoria y sabe que si no organiza sus recursos y herramientas cognitivas, el resultado de la comprensión del texto puede verse disminuida o no alcanzar el aprendizaje. En ese sentido, “el lector que intenta comprender un texto y que desea leer para aprender, debe planear el uso de distintos procedimientos estratégicos, los cuales también deben ponerse en marcha y supervisarse de manera continua en función de un determinado propósito o demanda contextual planteada de antemano” (Söle, 1992, p. 5).

1.11 Antecedentes

La importancia de la habilidad lectora ha sido objeto de análisis durante las últimas décadas, se ha fomentado en el sector educativo el interés por conocer todo lo que afecta este proceso en el cual participa de manera influyente el papel del docente y sus prácticas pedagógicas. No obstante, persiste la didáctica tradicional y ortodoxa en las cuales se intentan introducir elementos contemporáneos, es decir, no solamente prácticas pedagógicas, sino prácticas pedagógicas desde un terreno tecnológico y dialógico, induciendo de manera inequívoca al docente a recurrir a las prácticas educomunicativas.

Estas prácticas le abren caminos al docente, para pensar la educación desde la comunicación, generando producción de sentidos, reconociendo otros modos de ver, percibir y leer el mundo; de este modo es preciso entonces recolectar información sobre las diversas investigaciones que se han realizado, tomando como referentes las siguientes:

En 2007 Pedroza, Pérez, Ramírez, Ramos y Treviño desarrollaron una investigación titulada, “Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria en la ciudad de México”, para el Instituto nacional para la evaluación de la educación, de la cual se puede rescatar aspectos relevantes y enriquecedores para nuestra investigación, en particular el conocimiento de las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en cada contexto educativo que indudablemente es marcado en la sociedad mexicana como lo urbano, lo rural y la población indígena; y que de manera asertiva correlacionaron el perfil docente en cada uno de estos contextos socio educativos. Por otra parte, se resalta que en el mismo trabajo, el autor identifica una falencia para tener en cuenta en nuestra investigación y es haber incluido un elemento fundamental y primario en el proceso de aprendizaje que influye en el desarrollo de la comprensión lectora, como lo es el planteamiento de una metodología didáctica por parte de los docentes como una manera concreta para el logro del objetivo.

También, Rincón, De la Rosa, Choís, Niño y Rodríguez (2011), escribieron para una revista de lenguaje sobre los resultados de una investigación de tipo cualitativo – interpretativo, de la universidad del Valle, titulada, ENTRE- TEXTOS: la enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos escritos en experiencias innovadoras de educación primaria del Valle del Cauca, allí aplicaron como modelo la secuencia didáctica a partir de la selección de cinco experiencias en la que se emplearon diversos instrumentos de recolección de información como las entrevistas, los diarios de campo, los textos creados por los estudiantes y el PEI de las instituciones, con el fin de poder analizar la problemática de la comprensión de diversos textos escritos en la educación básica primaria a partir de las prácticas pedagógicas. Al finalizar la investigación se pudo determinar que hay un verdadero interés por parte de los maestros en cambiar sus experiencias en el aula, para favorecer los procesos de comprensión de lectura.

Por otro lado, Zambrano (2012) realizó una investigación de pregrado para la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, cuyo propósito fue el diseño de un producto multimedia para apoyar el proceso de lecto-escritura en los niños de primaria en su tesis titulada “Cd interactivo para apoyar en el proceso de lecto-escritura en los niños del ciclo básico de la escuela Alexander von Humboldt aplicando la teoría de la educomunicación y las herramientas multimediales en el proceso de enseñanza”. Es necesario resaltar los aportes teóricos de la educomunicación; debido a la importante relación existente entre educación y comunicación, además de las miradas pedagógicas y metodológicas constructivistas que han dado como resultado final este producto educomunicativo para nuestra investigación. Este trabajo permitió concluir que los medios didácticos son indispensables para el desarrollo de las actividades proyectadas tanto para los educadores y educandos, además se demostró que el uso interactivo con un CD, permitió sacar ventaja del aprendizaje de la lectura en los niños, pues al ser dinámica, generó mejores resultados.

Además, Ibarra & Beltrán (2012) en su tesis para optar por el título de especialistas en procesos lecto-escriturales, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, titulada: “la secuencia didáctica como estrategia para desarrollar niveles de lectura crítica en estudiantes de grado quinto”, propusieron la secuencia didáctica como estrategia para potenciar la lectura crítica y formar lectores que cuestionen y propongan nuevas alternativas a situaciones de su contexto susceptibles de cambio, que fortalezcan la interacción comunicativa entre autor, texto y lector, desde una visión global de la lecto-escritura en sus niveles, literal, inferencial y crítico intertextual, desde lo cual basamos nuestros diagnósticos y talleres aplicados a la investigación; este texto sirvió para realizar el diagnóstico a nuestros estudiantes, pues en la aplicación de talleres se tuvo en cuenta los niveles de lectura allí definidos.

Otro texto relevante es el de Herrera y Niño (2014), en su trabajo de grado para optar por el título de Magister en comunicación- educación, de la universidad Distrital Francisco José de Caldas, titulado, “Prácticas pedagógicas con tecnologías digitales en el aula aproximaciones para su comprensión y análisis, realizaron una investigación llevada a cabo por medio del estudio de caso, la cual tuvo como finalidad el analizar las prácticas pedagógicas mediadas por las tecnologías, en estudiantes de ciclo II del colegio I.E.D Tesoro de la Cumbre en la localidad de Ciudad Bolívar”, empleando instrumentos como opiniones de los docentes, observaciones de clases y análisis de las narrativas de los mismos, con el fin de establecer qué tipo de uso le dan los docentes a las TIC en el aula. Obteniendo como resultado que los docentes presentan preocupación porque sus estudiantes mejoren académicamente y aprendan saberes propios de cada la disciplina, a su vez ellos son conscientes del contexto en el que están, pero muy pocos tienen en cuenta estos para plantear las actividades, puesto que están enfocados en prácticas netamente instrumentales, y por dificultades asociadas a la cultura institucional, relativas a creencias de los actores locales, a la tensión entre autonomía escolar y la gestión del sistema educativo.

Así mismo Alarcón (2014) en su trabajo para optar por el título de Magister en comunicación Educativa, de la universidad Tecnológica de Pereira en convenio con la Corporación Universitaria Minuto de Dios, denominado “Las prácticas educativas y comunicativas en el aula escolar del INEM. La educación como un proceso comunicativo: entre la bancarización, la persuasión y la dialogicidad. El caso de los estudiantes y docentes de grado cuarto del Colegio Distrital INEM “Francisco de Paula Santander”, de la ciudad de Bogotá, realizó una investigación con el fin de describir cómo son las prácticas de comunicación entre docentes y estudiantes de un grado de primaria en el colegio Francisco de Paula Santander, de la

ciudad de Bogotá. Aplicando conceptos claros y precisos de comunicación y educación con respeto a los modelos empleados por los de los docentes en el aula. La metodología empleada para esta investigación estuvo enmarcada por tres componentes que describen una ruta específica para una investigación cualitativa basada en el estudio de un caso, lográndose establecer que los modelos sí inciden en el aprendizaje y rendimiento de los estudiantes; además permitió establecer que aún permanece un modelo tradicional empleado por algunos docentes en su práctica cotidiana. De este trabajo consideramos importante destacar el marco teórico, pues su objetivo generalizado de desarrollar prácticas comunicativas y educativas nos conduce a continuar con la especificidad del objetivo de nuestra tesis.

Por su parte, Pérez (2015) en su trabajo titulado “Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora”, para la facultad de educación, de la universidad Distrital Francisco José de Caldas, realizó una investigación cuyo objetivo fue fortalecer los procesos de comprensión lectora a partir de la implementación de tres secuencias didácticas, las estrategias cognitivas como la iniciación o tarea de reconocimiento, muestreo y selección, inferencias, predicciones terminación y corrección y estrategias metacognitivas como el: el friso, el mapa conceptual y el resumen haciendo uso de la tipología textual narrativa por ser la más significativa para los estudiantes de básica primaria del colegio femenino Mercedes Nariño (Localidad 18), Bogotá. De esta investigación son importantes las estrategias cognitivas y metacognitivas empleadas por los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora. Y se concluyó que las estrategias implementadas con los estudiantes fortalecieron los procesos de comprensión lectora y las producciones textuales.

Y por último y no menos relevante, mencionamos la investigación de Hernández, López y García (2015), para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, titulada “la lectura y la

escritura a través de la cibernética social: herramientas creadoras de mundo para los jóvenes”, en el cual realizaron un estudio con un enfoque cualitativo-descriptivo apropiado para desarrollar una investigación en el aula, con los estudiantes del grado undécimo, grupo 01 del Colegio Fabio Lozano Simonelli I.E.D, de la jornada mañana. Esta inició con una recolección de información, aplicación de encuestas, documentos de textos y entrevistas a los estudiantes que son formas de datos; el cual genera gran material de aporte a la investigación de acuerdo a los resultados obtenidos de estos instrumentos que demostraron la baja comprensión lectora y la insuficiente producción textual por parte de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. A partir de ello se implementó una estrategia metodológica con el fin de poder enriquecer los aprendizajes y desarrollar las competencias comunicativas para generar otros espacios innovadores y lúdicos en pro de la construcción de conocimientos apoyados el uso de las TIC en el aula. Con esta implementación se fomentó el interés de los estudiantes con el uso de las nuevas tecnologías y las diferentes dinámicas que se dieron dentro del aula, permitiéndoles ser actores de su propio proceso de aprendizaje. De esta investigación se resalta que la implementación de estrategias diferentes en el aula logra fortalecer los procesos de comprensión lectora.

Luego de la lectura profunda de cada uno de estos trabajos, se puede concluir que el problema de la comprensión lectora es generalizado en la mayoría de los países de América latina, no solo demostrado en las diferentes pruebas que buscan la medición de estándares de educación sino en el afán de establecer los mecanismos para mitigar esta problemática, los estudios e investigaciones se enfocan en la búsqueda de nuevas estrategias que lleven al docente a producir estudiantes con un mayor nivel de comprensión lectora; no obstante, en los países que están en vía de desarrollo, entre los cuales resaltamos los seleccionados en esta parte de nuestra investigación, tienen unos factores predominantes y en común que sugieren una relevancia en la

búsqueda de soluciones al problema, en el cual se genere un compromiso de los diferentes actores que intervienen en el proceso de formación de los estudiantes.

2 Capítulo 2. Metodología

Una vez concluidos los argumentos teóricos que respaldan la pregunta de investigación, seleccionamos la metodología a trabajar, y a su vez sus procesos, técnicas y herramientas para recolectar la información pertinente a la misma, por tanto la presente es de carácter cualitativa y descriptiva, donde se caracteriza un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores.

Esta investigación pretende analizar un fenómeno social, comunicativo, dentro de un contexto cultural y educativo. Entendida como una investigación social que estudia fenómenos que no son explicados a través de números e índices, sino que, analizados desde el punto de vista humano, utiliza la descripción de los hechos en la generación de conocimiento y permite entender los fenómenos del mundo. En ella el conocimiento es el resultado de la interacción entre el individuo y su entorno, por lo que su finalidad consiste en llegar a representar e interpretar la cultura tal y como es vista por los participantes de la misma (Sieburth, citado por García, 2006); teniendo como objetivo principal la descripción de las cualidades de un fenómeno.

Cuando se trabaja este tipo de investigación se cuenta con la gran ventaja de tener una comunicación directa entre el investigador y los investigados, explorando de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal (Bonilla & Rodríguez, 1997).

Para tener una evidencia más exacta de los hechos y la aplicación de las herramientas utilizadas para este estudio, se plantea entonces que esta investigación es pragmática, interpretativa y toma como base la experiencia personal, contribuyendo a lograr los objetivos de la investigación los cuales se centran en analizar, identificar, describir y determinar las prácticas

educativas para la comprensión lectora, el enfoque de la misma es etnográfico, ya que como propone Hernández, Fernández y Baptista (2010) “los grupos etnográficos investigan grupos o comunidades que comparten una cultura: el investigador selecciona el lugar, detecta los participantes, de ese modo, recolecta y analiza los datos. Así mismo, proveen de un retrato de los eventos cotidianos” (p.51).

Por tal razón, la investigación se realiza en el aula con la participación de los estudiantes de grado quinto y docentes, teniendo en cuenta el contexto en el que se desenvuelven, por tanto supone: a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios (Marshall & Rosman, 1999).

Adicionalmente, en la investigación cualitativa con enfoque etnográfico, se busca tener una profunda comprensión de la situación, es decir comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, dentro del contexto en el que cotidianamente se desenvuelven, lo que implica por tanto una observación prolongada del grupo, a través de observaciones participativas, en las cuales el investigador está inmerso en las vidas cotidianas del grupo. Los investigadores estudian los significados del comportamiento, lenguaje e interacciones de grupos que comparten una cultura (Creswell, 1998, citado en Hernández et al., 2010).

El contexto estructural y situacional, definido para la presente investigación es el colegio Diego Montaña Cuellar, ubicado en la ciudad de Bogotá, localidad de Usme, con estudiantes de grado quinto de básica primaria, de la jornada mañana y tarde; tratando así de identificar la

naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones y su estructura general frente a las prácticas de educomunicativas empleadas por los docentes para la comprensión lectora.

Para esta investigación se emplearán como instrumentos para la recolección de información, las encuestas, los documentos de textos, las entrevistas no estructuradas y la observación directa de clase, “que son formas de datos cualitativos que genera una considerable cantidad de material fundamentalmente textual” (Chernobilsky, citado por Vasilachis 2006, p. 243)

2.1 Muestra

La muestra es planteada como “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (Hernández et al., 2010, p.562). En esta investigación como muestra inicial se toman 64 estudiantes de grado quinto, 36 en la jornada mañana y 28 en la jornada tarde, quienes desarrollaron los talleres diagnósticos (Anexo D. Instrumento #1 y Anexo E. Instrumento # 2), estudiantes de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre 10 y 13 años, de ellos 40 son del sexo masculino, mientras que 24 corresponde al femenino.

Los docentes seleccionados para la muestra del estudio son quienes imparten las asignaturas básicas en el grado quinto (matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales), en las dos jornadas, que equivalen a ocho docentes.

Tabla 2. *Caracterización propia de la población docente, según su formación y tiempo en la institución.*

Muestra	Jornada	Sexo	Profesión	Especialidad	Materia impartida	Tiempo en la institución
1	Mañana	F	Lic. En educación preescolar	No	Matemáticas	11 años
2	Mañana	F	Lic. En educación básica	Esp. Gestión educativa	Sociales	7 años
3	Mañana	F	Lic. En educación especial.	No	Ciencias naturales	11 años
4	Mañana	F	Lic. En preescolar y básica primaria.	No	Español	5 años
5	Tarde	F	Psicopedagogía	No	Ciencias naturales	7 años
6	Tarde	F	Lic. Dificultades de aprendizaje	No	Español	7 años
7	Tarde	F	Lic. Pedagogía infantil	Maestría en investigación social	Sociales	6 años
8	Tarde	M	Lic. En educación básica con énfasis en matemáticas	No	Matemáticas	11 años

Fuente: elaboración propia

2.2 Descripción de técnicas e instrumentos

Partiendo del método anteriormente mencionado, para esta investigación se utilizaron como técnicas e instrumentos de recolección de datos los siguientes:

Encuesta: técnica de investigación que consiste en formular una serie de preguntas recogidas en un cuestionario, para conocer la opinión del público sobre un asunto determinado y reflejarla mediante estadísticas, preguntas cuya respuesta tiene un final abierto, que llevan a estudiar en profundidad el objeto de estudio. En otras palabras “es el método de recolectar información formulando una serie de preguntas establecidas de antemano y dispuestas en una determinada secuencia, en un cuestionario estructurado para una muestra de individuos representativos de una población definida”(Hutton, 1990, citado en Blaxter , Hughes, & Tight, 2002, p.19).

La encuesta implica recolectar información de los miembros de un grupo de estudiantes, docentes u otras personas vinculadas con ese ámbito, así como analizar la información a fin de esclarecer importantes cuestiones pedagógicas. La mayor parte de las encuestas se basan en la muestra de una población específicamente elegida, o sea en el grupo que interesa. No es infrecuente que el investigador quiera generalizar los resultados de la muestra, haciéndolos extensivos a la población de la cual se la extrajo. (Rosier 1988, citado en Blaxter , Hughes, & Tight, 2002, p. 19)

2.3 Documentos de textos

Talleres investigativos: el taller se constituye como un instrumento de recolección de información, que permite visualizar aspectos claves dentro de la investigación y desarrollar procesos de reconocimiento que apunten a los objetivos de la misma. En la presente investigación se aplicaron talleres dentro del marco metodológico, con el fin de determinar la

veracidad de la problemática encontrada en la población descrita; estos talleres se estructuraron como un espacio de experimentación práctica alrededor de diferentes experiencias de investigación relacionadas con la comprensión de lectura.

El Diario de Campo:

El diario es un registro en relación con la enseñanza y el aprendizaje. Parte de la ubicación y caracterización de la situación (encabezamiento), luego se hace una descripción de los eventos, para luego culminar con la reflexión, a través de categorías de análisis o del señalamiento de recurrencias o de frecuencias en la narración de distintos eventos o la valoración que se haga desde afuera de las presencias en los textos presentados con menos emoción que en el momento de la escritura. (Tutorías AATUT, s.f., p. 2)

Es así como Pourtois (1992) lo define en los siguientes términos:

Un diario de campo es una narración minuciosa y periódica de las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador. Este diario se elabora sobre la base de las notas realizadas en la libreta de campo o cuaderno de notas que utiliza el investigador para registrar los datos e información recogida en el campo de los hechos. En ningún momento se debe confundir este tipo de diario con los relatos literarios a que nos tienen acostumbrados algunos escritores, que son más autobiografías que una descripción de hechos, experiencias y situaciones observadas. En un diario de campo se deben eliminar los comentarios y análisis subjetivos y se deben conservar el rigor y la objetividad que existe en un documento de este tipo. (p 113)

Las entrevistas semi-estructuradas: la entrevista se define como una reunión para conversar, e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado), es más íntima, flexible y abierta (King y Horrocks, 2009, citado en Hernández et al, 2010); existen 3 tipos de entrevista, estructura, semi-estructurada y no estructurada, para la presente investigación se empleó la entrevista semi- estructurada, la cual:

Se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (no todas las preguntas están predeterminadas) (Hernández et al., 2010).

Observación Directa: es aquella donde se tiene contacto directo con los elementos o personas en los cuales se presenta el fenómeno que se pretende investigar.

No es una mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar nota”); implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones (Hernández et al., 2010).

3 Capítulo 3. Campo de acción

La presente investigación se organizó en 4 fases correspondientes al proceso de recolección de la información, para evidenciar de manera concreta el camino seguido en el proceso investigativo, estas se constituyeron de la siguiente manera: primera fase de **exploración**, se aplicaron dos encuestas, una a padres y otra a estudiantes, con el fin de corroborar presupuestos en relación a factores influyentes en el proceso de comprensión lectora (Anexo F y Anexo G) y los cuales fueron relevantes al momento de contextualizar la problemática de los estudiantes de grado quinto; segunda fase **diagnóstica**, en la cual se aplicaron dos talleres (Anexo D y Anexo E), que permitieron identificar el nivel de comprensión de lectura en el cual se encuentran los estudiantes, además se realizó una encuesta a docentes (Anexo H), que nos permitiera conocer la percepción que tienen sobre la comprensión lectora de sus estudiantes y las estrategias que implementan en el aula, al detectar dicha falencia; en la fase tres **sistematización**, se realizó la categorización y caracterización de los docentes, desde las estrategias educomunicativas, por medio de las entrevistas semiestructuradas (Anexo I) y la observación directa (Anexo J); la última fase **Valoración**, que tuvo como finalidad analizar y valorar las implicaciones de las estrategias educomunicativas empleadas por el docente, para la comprensión lectora.

3.1 Primera fase exploración

3.1.1 Encuesta a padres

Se diseñó y aplicó una encuesta a padres de los 64 estudiantes de grado quinto de las jornadas mañana y tarde, con el propósito de analizar la percepción que tienen ellos respecto al proceso lector de sus hijos (Anexo F), esta consta de 15 preguntas de selección múltiple, que buscaban

indagar sobre las actividades extraescolares de los estudiantes, el acompañamiento y tiempo dedicado la lectura.

Del análisis de estas como fase exploratoria, y de manera global se determinó la siguiente información relevante para contextualizar nuestra población y así llegar a análisis puntuales, que fortalezcan la premisa de que los estudiantes de grado quinto, tienen nivel de comprensión de lectura deficiente y existen factores que se pueden asociar al mismo: de esta manera se encontró de manera inicial, que respecto al tiempo extra escolar, el televisor es uno de los más utilizados, y que aunque los padres creen controlar las horas en que sus hijos pasan frente al mismo, en múltiples ocasiones, no lo hacen, debido a que la mayor parte del día, se encuentran en el trabajo y sus hijos se encuentran solos en casa.

Además, se evidencia que pocos padres manifiestan realizar actividades extraescolares con sus hijos como leer, pintar, jugar y ver televisión, por otro lado refieren compartir ocasionalmente un día de esparcimiento al aire libre, como ir al parque; se analiza que el 27% de los padres son aficionados por la lectura y un 61% no lo son, evidenciándose el poco interés hacia ella. En relación a las herramientas tecnológicas el 70% cuenta con computador en casa y el 58% de ellos tiene conexión a internet; esto permite determinar que los estudiantes pueden acceder a información y diversidad de textos para leer y no lo hacen, por el contrario, prefieren emplearlo para descargar juegos, aplicaciones interactivas, videos y otras actividades de contexto recreativo y no académico.

3.1.2 Encuesta a estudiantes

Se diseñó y aplicó una encuesta a los 64 estudiantes muestra inicial de nuestra investigación, conformada por 12 preguntas de opción múltiple con única respuesta (Anexo G), con el fin de

establecer cuál es el interés de los niños con respecto a la lectura y el tiempo que dedican a ella, del análisis de estas se consideran relevantes los siguientes aspectos:

Las preguntas 1, 3 y 10 indagaron sobre el gusto hacia la lectura por parte de los estudiantes, de las cuales se analizó que 23 estudiantes, correspondientes al 35.9 % del total respondieron que sí tienen gusto por esta, lo que podría suponer que este grupo de estudiantes posee un buen nivel de comprensión lectora, puesto que manifiestan agrado por la misma, en contraste con 41 estudiantes, correspondientes al 64.06 %; quienes manifestaron que no les gusta la lectura, pues les desagrada, suponiendo por tanto que este grupo tiene un nivel de comprensión lectora menos satisfactorio.

Respecto al análisis de esta encuesta, se encontró además, que los estudiantes prefieren la lectura de cuentos a otro tipo de lecturas más formales o académicas como las revistas o cartillas, que en pocas ocasiones lo hacen por entretenimiento y las otras veces por obligación o para realizar una tarea, reflejado en ello el no disfrute de la lectura; esto implica que no se tienen hábitos lectores, y que semanalmente e incluso anualmente, son pocas las lecturas que se realizan de diferentes textos, a pesar de estar inmersos en ellos.

En relación a la práctica de lectura, se puede notar cómo la mayoría de las veces la realizan solos y no en compañía de los padres u otras familiares, se percibe además que para ellos mismos es notoria la dificultad, pues al indagar respecto a la comprensión, dicen que “cuando leen no entienden lo que están leyendo”, desde este aspecto los padres manifiestan conocer la problemática, son conscientes de la importancia de una buena comprensión lectora y tienen interés por las dificultades que presentan sus hijos al respecto, pero manifiestan que por su trabajo no tienen el tiempo necesario para interactuar en este ámbito con sus hijos y lo delegan de manera exclusiva a la escuela.

De manera general, según el análisis de estos instrumentos, se puede decir que el problema de la comprensión lectora es recurrente en los estudiantes de grado quinto, de la población ya descrita, que tanto ellos, como sus padres y sus docentes son conscientes de ello y por lo tanto se constituye como una base sólida para la afirmación de la problemática de nuestra investigación, reconociendo que hay factores externos definidos por los mismos, y que influyen de manera directa en la comprensión, como el tiempo dedicado a otras actividades, la falta de interés hacia cualquier tipo de lectura y uno de los más relevantes, la escuela y el uso de distintas estrategias pedagógicas.

3.2 Segunda fase diagnóstica

3.2.1 Descripción del instrumento # 1: taller icónico

La muestra seleccionada para la aplicación de los instrumentos diagnósticos corresponde a 64 estudiantes del grado quinto del Colegio Distrital Diego Montaña Cuellar, de los cuales 36 pertenecen a la jornada mañana y 22 a la jornada de la tarde; dichos instrumentos consisten en dos pruebas para poder establecer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes. El primer taller corresponde a un texto icónico, que según Prieto (2000): “Es un texto elaborado por un enunciador que contiene a la vez un código lingüístico y un código de imagen que se ordenan según una estructura, un punto de vista y un propósito para dirigirse a un enunciatario”(p. 43). Es decir, es una combinación de imágenes y de texto que brindan un mensaje. Cabe señalar que para comprender este tipo de textos es necesario entender el significado de las imágenes, personajes, colores y la relación existente entre ellos.

Esta primera prueba titulada “El afiche” consta de 8 preguntas abiertas tomadas del libro de comprensión de lectura Leo E de Ariza (2015), y distribuidas en los tres niveles de lectura. El

primer nivel que se trabaja en el texto es el literal al cual corresponden las preguntas 1, 2 y 3, en este se pretende que el estudiante identifique las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto: contexto, objetivo y significado de elementos del texto.

El segundo nivel de lectura que se pretende evaluar es el inferencial con las preguntas 4 y 5, donde en la medida en que el estudiante va leyendo y observando el texto se pueden formular a partir de indicios o elementos conducentes a la construcción de hipótesis, siempre relacionando con el conocimiento de elementos técnicos previos al ejercicio. Este tipo de lectura permite identificar cómo el estudiante interactúa como lector y el texto en sí, se da la posibilidad de manipular la información sin salir del contexto produciendo una conclusión asociando vivencias y llevándolo a ver más allá de lo textual.

El último nivel que se pretende desarrollar es la lectura crítica que corresponde a las preguntas 6, 7 y 8, a través de las cuales se busca que los estudiantes luego de la lectura estén en capacidad de emitir un juicio donde expresen su opinión personal y crítica valorativa; siendo un poco más ambiciosos en la pretensión del instrumento, se podría llevar a los estudiantes a que determinen intenciones del autor, lo cual implica un proceso cognitivo más profundo.

3.2.1.1 Análisis e interpretación del instrumento #1: texto icónico

Una vez aplicado el taller número 1 que concierne al texto icónico se realizó un análisis detallado de los resultados obtenidos en cada uno de los niveles.

El nivel de lectura literal está formado por 8 preguntas de las cuales las número 1, 2 y 3 son de tipo abierta (ver Anexo D y Anexo E). En este ámbito se puede interpretar que la mayoría de los estudiantes identificaron con gran facilidad los elementos principales del texto, las ideas e información del afiche, dado que los colores y las imágenes contenidas facilitaron la

interpretación del texto, y a su vez fueron concretos y precisos al dar sus respuestas facilitando así el proceso de verificación de resultados, tal como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 3. *Nivel Literal*

Nivel	Aciertos	Desaciertos	Total
Literal	73 %	27%	100%

Fuente: elaboración propia

El nivel de lectura inferencial estaba conformado por 2 preguntas: la 4 y la 5; la primera de selección múltiple y la segunda es de tipo abierta. Los estudiantes presentaron un poco más de dificultad al solucionar la pregunta 4, pues esta requería que asociaran los conocimientos previos con la pregunta del texto sobre el uso de los dos puntos. Y para la pregunta 5 los estudiantes identificaron con precisión la idea que quería transmitir el escritor sobre la forma de cómo se debían elaborar un afiche. Así se observa en la siguiente tabla:

Nivel	Pregunta	Aciertos	Desaciertos	Total
Inferencial	4	39%	61%	100%

Tabla 4. *Nivel Inferencial*

Fuente: elaboración propia

El nivel de lectura crítica estaba conformado por 3 preguntas: la número 6, 7 y 8. La pregunta número 6 es de tipo selección múltiple, en la que la mayoría de estudiantes no lograron identificar la intención del lector con respecto al texto; mientras que en las preguntas abiertas 7 y 8 se evidencia que a los estudiantes se les dificulta relacionar los conocimientos previos parcialmente y carecen de una actitud crítica frente a los propósitos del autor, tal como se ve en la siguiente tabla.

Tabla 5. *Nivel Crítico*

Nivel	Aciertos	Desaciertos	Total
Critico	14 %	86%	100%

Fuente: elaboración propia

3.2.2 Descripción del instrumento # 2 taller: Caballo de Troya

La segunda prueba aplicada corresponde a un texto narrativo que es un escrito que relata o “narra” historias que tiene un inicio, un nudo y un final, en la que intervienen unos personajes reales o ficticios y es contada por un narrador. Esta prueba titulada “El Caballo de Troya” consta de 8 preguntas tanto de selección múltiple como abiertas, enmarcadas dentro de los tres niveles de comprensión de lectura tomada del libro de estrategias comunicativas Martínez (2014).

El primer nivel de lectura que se trabaja en este texto es la recuperación de la información o literal que corresponde a las preguntas 1 y 3. La número 1 es una pregunta abierta que permite identificar con claridad las características del texto; la pregunta tres es de selección múltiple y tiene que ver con la identificación de hechos y orden cronológico de la historia.

El segundo nivel de lectura que se desarrolla es el inferencial que corresponde a las preguntas 2, 6, y 7, estas preguntas permiten identificar el sentido global del texto; la 2 es de selección múltiple, la 6 es una relación de conceptos trabajados en el texto y la 7 realiza una asociación de imágenes y cualidades de los personajes.

Por último, el tercer nivel de lectura que se desarrolló fue el crítico, trabajado en las preguntas 4, 7 y 8 que corresponden a preguntas abiertas que permiten al estudiante reflexionar y asociar las acciones de los personajes del texto con su propia vida.

3.2.2.1 Análisis e interpretación del instrumento #2 taller diagnóstico, titulado “El Caballo de Troya”

Este taller consta de 8 preguntas de tipo selección múltiple y preguntas abiertas (ver Anexo E).

El primer nivel de lectura que se trabajó en este texto es la recuperación de la información o nivel literal que corresponde a las preguntas 1 y 3. La 1 es una pregunta tipo abierta que permite identificar con claridad las características del texto y en la pregunta 3 es de tipo selección múltiple y tiene que ver con la identificación de hechos y orden cronológico de la historia. Los estudiantes identifican con gran facilidad los personajes que intervienen en el texto, las características particulares de cada uno y su rol en la historia, además de sus interacciones y protagonismo activo y pasivo que los individualiza en el texto. Según plantea Alcántara (2003) se produce el reconocimiento de: ideas, de secuencias explícitas, comparaciones, relaciones de causa-efecto y rasgos de carácter explícitos. Como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 6. *Nivel literal texto 2*

Nivel	Pregunta	Aciertos	Desaciertos	Total
Literal	3	65%	35%	100%

Fuente: elaboración propia

El segundo nivel de lectura que se desarrolla es el inferencial al cual pertenecen las preguntas 2, 6, y 7, estas preguntas permiten identificar el sentido global del texto; la número 2 es de tipo

selección múltiple, la número 6 es una relación de conceptos trabajados en el texto y la número 7 realiza una asociación de imágenes y cualidades de los personajes. Los resultados determinaron que a los estudiantes se les dificulta establecer la relación entre el lenguaje literal y conceptualizar el significado de las palabras, así como relacionar los conceptos previos con aspectos implícitos en el texto. Así se evidencia en la siguiente tabla.

Tabla 7. *Nivel inferencial texto 2*

Nivel	Pregunta	Aciertos	Desaciertos	Total
Inferencial	2	47%	53%	100%

Fuente: elaboración propia

El tercer nivel que se desarrolló fue la lectura crítica diagnosticada en las preguntas 4, 7 y 8; estas corresponden a preguntas abiertas que le dan la posibilidad al estudiante de reflexionar y asociar las acciones de los personajes del texto con su propia vida. Los resultados obtenidos permiten afirmar que algunos estudiantes son capaces de usar los saberes previos, así como de establecer relaciones con lo que quiere expresar el texto y demostrar sus puntos de vista. Por su parte otros estudiantes no son capaces de relacionar los conceptos previos con los contenidos presentados en el texto; de igual forma no pudieron emitir juicios valorativos y expresar sus opiniones de acuerdo al texto.

En general, y de acuerdo a los resultados de los talleres diagnósticos, se puede evidenciar la problemática que presentan los estudiantes de grado quinto con respecto a su proceso de comprensión de lectura, puesto que para ellos extraer de manera sustancial lo textual y describirlo en el contexto de la lectura resulta muy sencillo. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes a los que se les aplicó el instrumento no lograron trascender al propósito de comprender el texto desde lo crítico ni la relación con el diario vivir; esto demuestra que en este

grado de educación los niños y niñas no han tenido un proceso donde se afiancen las habilidades básicas en la comprensión de lectura.

3.2.2.2 Población y muestra

Los talleres diagnósticos se aplicaron a los 64 estudiantes de grado quinto de las jornadas mañana y tarde, y luego del respectivo análisis e interpretación de los mismos se escogieron 8 estudiantes, los cuales dependiendo de sus respuestas se clasificarían de la siguiente manera: 4 de ellos con resultados óptimos y 4 de ellos con resultados insatisfactorios, de tal manera que pueda relacionarse más allá de la prueba en aspectos como rendimiento académico general y así discriminarlos en dos grupos.

Se formaron estos dos grupos porque se evidenció que los 64 estudiantes tenían características similares, lo cual no afectaría el resultado final del estudio; por otra parte los 8 estudiantes seleccionados de los 64, pese a que tienen la misma edad y el mismo grado de formación y no presentan dificultades cognitivas, sí cuentan con una diferencia frente a su desempeño académico según los resultados obtenidos en el reporte académico del primer periodo. Por esa razón se llegaron a los dos grupos divididos así.

Descripción de la muestra

- Grupo A: estudiantes con buen nivel de comprensión lectora, dado que poseen la habilidad para identificar, reconocer, inferir, formular y emitir juicios sobre el contenido de un texto.
- Grupo B: estudiantes con bajo nivel de comprensión de comprensión lectora, ya que presentan dificultad para identificar, reconocer, inferir, formular y emitir juicios sobre el contenido de un texto.

3.2.3 Descripción de instrumento # 3: encuesta docentes

En el ámbito docente y en relación al tema trabajado durante la presente investigación se realizó una encuesta (ver Anexo H) a los docentes del Colegio Diego Montaña Cuellar, de la jornada mañana y tarde de grado quinto, en las áreas básicas ciencias naturales, lengua castellana, ciencias sociales y matemáticas, esto con el fin de conocer cuál es la percepción respecto a la comprensión lectora de sus estudiantes y las estrategias utilizadas para el fortalecimiento de la misma.

Esta encuesta fue aplicada a los docentes a quienes se les recomendó realizarla de manera objetiva respondiendo a su trabajo cotidiano con los estudiantes de grado quinto; la encuesta se compuso de 10 preguntas, 6 de opción múltiple y 4 preguntas abiertas; además en la misma se recolectaron datos claves como el perfil profesional del docente y el área que tiene asignada, lo cual puede constituirse como factor relevante al momento de analizar la influencia en la comprensión lectora.

En la encuesta las preguntas de los numerales 1, 2 y 3 constan del enunciado y múltiples opciones de respuesta, y una última que se menciona como otros, lo cual permite dejar abierta la respuesta y así ampliar las ideas que sean relevantes para los docentes en cada ítem mencionado. En la pregunta con el numeral 1 se muestra un panorama general respecto al nivel en el que se ubican los estudiantes, y se relaciona con los niveles de comprensión ya descritos en el capítulo anterior; en el numeral 2 se hace relación a las dificultades que presentan los estudiantes con mayor frecuencia en torno a la comprensión lectora y que son percibidas por los docentes en el aula de clase al realizar la lectura de diversos textos; y el numeral 3 en el cual se hace referencia a las estrategias que emplean los docentes al momento de evaluar la comprensión lectora.

En los numerales 4, 5 y 6 se ofrece un enunciado y 4 opciones las cuales se refieren a las respuestas siempre, casi siempre, algunas ocasiones y nunca. El numeral 4 pregunta por la frecuencia con la cual el docente explica a sus estudiantes la intención y propósito de los textos; el numeral 5 cuestiona la frecuencia con la que los estudiantes comprenden la noción y las propiedades del texto; y el numeral 6 consulta por la frecuencia con la que los estudiantes reconocen la lectura como el resultado de la interacción entre el texto y el lector.

Los numerales 7, 8, 9, y 10 constan de preguntas abiertas que pretenden indagar la percepción del docente de manera puntual. El numeral 7 pregunta por los instrumentos que emplea el docente como recurso para la comprensión lectora; el numeral 8 consulta por las estrategias aplicadas para que los estudiantes puedan relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos; el numeral 9 cuestiona respecto a las estrategias que utilizan los estudiantes para desarrollar la comprensión, análisis e interpretación de textos; y por último el numeral 10 donde se cuestionan las estrategias que el docente ha implementado en clase con el fin de promover el desarrollo de la comprensión lectora.

De esta encuesta se analiza el perfil docente, la percepción de comprensión de los estudiantes de grado quinto según su trabajo en el aula y las estrategias que emplea el docente para la misma; teniendo en cuenta además que el docente implementa en el aula los saberes conocidos desde la teoría que conoce y que asumen son los más viables a la problemática del contexto cotidiano en el que se desenvuelven; estos datos son analizados y conllevan a obtener algunos hallazgos propuestos en la investigación

3.2.3.1 Análisis e interpretación de la encuesta realizada a los docentes

Respecto a la encuesta realizada a los docentes de las áreas básicas de grado quinto, y ya descritas con anterioridad, se analizan los resultados obtenidos de las mismas y se encuentra la información que se detalla a continuación.

De manera inicial se indaga respecto a los niveles de comprensión lectora y a las dificultades que se perciben en cuanto a la misma, en este ámbito los docentes encuestados identifican que sus estudiantes realizan una lectura literal de los textos presentados y determinan que con frecuencia no identifican la idea principal, tienen déficit de vocabulario y además se les dificulta distinguir hechos y opiniones; reconocen además que los estudiantes solo en algunas ocasiones comprenden la noción y las propiedades del texto, y en relación a la frecuencia nunca reconocen la lectura como el resultado entre el texto y el lector.

Respecto a las estrategias que emplean ellos como docentes para evaluar la comprensión lectora y reconocer las falencias ya mencionadas prevalecen con un mayor porcentaje las siguientes: se solicita al estudiante un resumen, se le presenta un cuestionario de preguntas abiertas, el docente pregunta por conceptos o pide explicaciones de manera oral.

En relación a frecuencia en la cual como docentes dan una explicación a los estudiantes en relación a la interacción y el propósito comunicativo del texto, “cuando se inicia un tema” es la respuesta más recurrente, lo cual permite pensar que esta es una de las estrategias más implementadas pero no la más acertada, pues la falencia es persistente.

Del análisis de las preguntas abiertas y que dan opción a tener más claridad respecto a las estrategias empleadas por el docente en el trabajo cotidiano en el aula para la comprensión lectora y que se enfocan de manera puntual a la práctica docente, se aprecian acciones que permiten determinar el actuar docente.

En relación a los instrumentos se identifican los siguientes:

- Juegos dirigidos.
- Talleres.
- Lecturas realizadas en compañía del docente, análisis con apoyo docente.
- Imágenes, videos, cuentos.
- Cuestionarios- guías.
- Lecturas diarias.
- Realización de dibujos que muestren el desarrollo de los temas.

En relación a las estrategias que permiten al estudiante relacionar conocimientos nuevos y conocimientos previos se reconocen los siguientes:

- Rejillas que evalúan la inferencia a partir de situaciones problema.
- Escritos, diálogos, dibujos.
- Re-lectura constante.
- Cuadros comparativos.
- Analizar contexto cotidiano, vivencial.
- Actividades de refuerzo.
- Mesa redonda, debates.
- Incluir a la familia como vínculo cercano y próximo.
- Retroalimentación, situaciones reales y contextualizadas.

En relación a las estrategias que utilizan los estudiantes para desarrollar la comprensión, análisis e interpretación de los diferentes textos están:

- Representación corporal.
- Registros escritos.

- Medios electrónicos.
- Ideas generales, luego dibujos.
- Relectura, motivación.
- Solo se limita a responder.
- Consulta y socialización.
- Preguntas a compañeros, docentes o uso del diccionario.

Y finalmente en relación a las estrategias que ha implementado en clase con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora, encontramos que emplean:

- El juego.
- Uso de estrategias placenteras.
- Lectura de un libro bimestral.
- Solicitan ideas principales.
- Talleres.
- Textos cotidianos, llamativos.
- Esquemas, secuencia de textos.
- Lectura en grupo, participación de cada estudiante.
- Visita a bibliotecas.
- Lectura de 10 a 15 min, incluir imágenes.
- Preguntas constantes, durante el desarrollo de la lectura.
- Relacionar respuestas con situaciones propuestas.

Del análisis de estos resultados se toman como pertinentes para esta investigación aquellos docentes que en sus respuestas plantean el uso estratégico de distintas herramientas para el fomento de la comprensión lectora, y que a su vez perciben en sus estudiantes una marcada

falencia en este ámbito; por ende desarrollan nuevas actividades para el mejoramiento de las mismas propuestas de manera inicial con el diálogo, elemento primordial y base de la educomunicación. De esta manera se escogen 4 docentes con las anteriores características 2 de la jornada mañana y dos de la jornada tarde.

El perfil de estos docentes está evidenciado de la siguiente manera: docente A jornada mañana, quien plantea que los estudiantes de grado quinto solo alcanzan un nivel interpretativo donde se les dificulta distinguir hechos y opiniones; además implementa como estrategia para mejorar esta falencia los juegos didácticos, las rejillas a partir de situaciones problema, y el “desarrollo de estrategias placenteras”.

El docente B, jornada mañana, manifiesta que los estudiantes de grado quinto poseen un nivel literal, inferencial e interpretativo, donde no identifican la idea principal, tienen déficit de vocabulario y también se les dificulta distinguir hechos y opiniones; el docente B implementa como estrategia el uso de talleres basados en lecturas generales en interacción con el docente, además parte de las experiencias de los estudiantes, del diálogo y del uso de textos inmersos en su diario vivir.

El docente C manifiesta que sus estudiantes llegan a un nivel de lectura superficial donde no muestran interés por el contenido del texto, teniendo por ende dificultades al no identificar la idea principal, tener déficit de vocabulario y problemas en la identificación de la estructura textual; este docente implementa como estrategias para dicha problemática el uso de textos con imágenes, videos del entorno próximo y su aplicación en la vida diaria, además el diálogo a través de las “preguntas constantes durante el desarrollo de la lectura”.

El docente D afirma que sus estudiantes llegan a un nivel de lectura superficial donde no muestran interés por el contenido del texto, presentando inconvenientes al no encontrar la idea

principal, tener dificultad al identificar la estructura del texto, tener déficit de vocabulario y carencia de conocimientos textuales; dentro de sus estrategias implementa la retroalimentación “que permite la interacción y relación de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos, desde situaciones reales y contextualizadas”, además la selección de datos y sus posibles soluciones y “la relación de sucesos del texto con proyecciones personales”.

Con la selección de los 4 docentes ya establecida se procede al paso siguiente de la investigación en el cual se aplicaron los instrumentos pertinentes que soportaron y plasmaron lo planteado en los objetivos de la misma y se procede así a la sistematización

3.3 Fase tres sistematización

El análisis de la información obtenida estuvo orientada por la metodología cualitativa por medio de la aplicación de las siguientes técnicas: entrevistas semiestructuradas, diarios de campo y observación. Este ejercicio permitió identificar tres categorías de análisis: estrategias empleadas por el docente, comprensión de lectura y educomunicación.

3.3.1 Descripción del instrumento # 4, entrevista a docentes

Para la realización de las entrevistas cualitativas semiestructuradas a los 4 docentes seleccionados como muestra de esta investigación se tomó como base el análisis de De Oliveira (2009), quien propone en su texto un perfil de un docente educomunicador basado en su experiencia en Brasil y en el pensamiento de Mario Kaplún y Paulo Freire, con las siguientes características.

Perfil del docente educomunicador

- Reconoce el valor estratégico de la lucha por la libertad de la palabra, genera acciones desde los distintos espacios educativos.

- Tiene la habilidad para coordinar proyectos culturales y facilitar la acción comunicativa de otras personas.
- Reflexiona sobre la importancia de los “códigos experienciales” culturales e ideológicos, (Kaplún, 2005 citado por De Oliveira, 2009, p. 198), esto tiene que ver con las vivencias de aquellos con los que queremos comunicarnos, y con las prácticas cotidianas.
- Reconoce “los códigos ideológicos” es decir, las formas de ver el mundo, de constituirse el mundo para el entendimiento.
- Acepta los códigos, acepta el punto de vista del otro para generar un diálogo con vistas a establecer puntos de encuentro.
- Maneja el diálogo con las esferas públicas y privadas, con los medios y el sistema formal de enseñanza, con el objetivo de ampliar las prácticas educomunicativas.
- Tiene empatía, se conecta con el otro (Kaplún, 2005 citado por de Oliveira, 2009, p. 198).
- Posee los siguientes valores educativos:
 - Trabaja en equipo.
 - Valora los errores.
 - Apoya proyectos dirigidos a la transformación social.

Teniendo en cuenta la siguiente caracterización, y en relación a la muestra específica se tomaron en cuenta los siguientes aspectos de manera puntual: edad, jornada, sexo, profesión, especialidad, materia que imparte y tiempo en la en la institución.

Tabla 8. *Caracterización de la muestra docente seleccionada para la realización de las entrevistas cualitativas semiestructuradas*

Muestra	Jornada	Sexo	Profesión	Especialidad	Materia impartida	Tiempo En la institución
Muestra 1 Docente A	Mañana	F	Lic. en educación preescolar	No	Matemáticas	11 años
Muestra 2 Docente B	Mañana	F	Lic. en educación básica	Esp. Gestión educativa	Sociales	7 años
Muestra 7 Docente C	Tarde	F	Lic. Pedagogía infantil	Maestría en investigación social	Sociales	6 años
Muestras 8 Docente D	Tarde	M	Lic. en educación básica con énfasis en matemáticas	No	Matemáticas	11 años

Fuente: elaboración propia

3.3.1.1 Caracterización de instrumento # 4, entrevista a docentes

A la muestra seleccionada se le aplicó una entrevista cualitativa semiestructurada la cual apuntó a reconocer en ella los objetivos propuestos en la presente investigación; luego de esto se procedió al análisis cualitativo de las mismas realizando la siguiente caracterización.

Tabla 9. *Clasificación respecto a la caracterización*

Caracterización	Sub-categorías
Estrategias empleadas por el docente	<ul style="list-style-type: none"> Relación con los estudiantes

Comprensión de lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Tradicionalismo • Estrategias de comprensión de lectura
	<ul style="list-style-type: none"> • Educomunicación • Diálogo con el otro • Códigos experienciales, culturales e ideológicos

Fuente: elaboración propia

Estrategias empleadas por el docente

En el presente estudio, desde las entrevistas se encontró como categoría relevante las prácticas que realiza el docente en el aula en relación a la comprensión de lectura, esta categoría da cuenta de las estrategias que emplea el docente para el desarrollo de cada una de sus clases; desde este aspecto los docentes manifiestan que utilizan diversas actividades para despertar el interés y formar un hábito lector. Entre ellas están tener en cuenta el concepto previo, los intereses de los niños, realizar diferentes juegos y preguntas que les permitan inferir sobre la temática que se está desarrollando en el aula y en los diversos textos. “Saberes previos y vivenciales permiten que los niños y niñas realicen inferencias o retomen información que no se encuentra directamente implícita en el texto” (Docente B, comunicación personal).

En este sentido las estrategias son actividades planificadas por el docente de manera flexible y organizada para alcanzar los logros propuestos, y que tienen en cuenta los conceptos previos de los estudiantes, sus intereses y la relación con el contexto particular en el que se desenvuelven, de acuerdo a la temática que se pretenda trabajar.

Además, de acuerdo a esas estrategias los docentes expresan que la relación con los estudiantes es fundamental para favorecer sus procesos afectivos, sociales y académicos en la escuela, ya que son de gran importancia para la construcción del conocimiento y asimismo para compartir experiencias. Esta capacidad que genera el docente de relacionarse con sus estudiantes, de manera efectiva a partir de la enseñanza, permite el reconocimiento de seres que pueden opinar, discutir y relacionarse mutuamente.

Para los docentes es muy significativo sentir la cercanía con sus estudiantes planteando que esta relación filial favorece los distintos procesos de aprendizaje que conllevan a una mejor comprensión de los distintos textos que se le presenten en su cotidianidad; por ende para ellos este tipo de acciones son necesarias para favorecer los distintos procesos en sus estudiantes, aunque factores como el tiempo, la cantidad de población, y las dinámicas propias de la institución hacen que se opaquen y no sean relevantes “todo lo que genere oportunidades significativas, y que promueva una mejor comprensión, es válido para el desempeño de cada estudiante” (Docente B, comunicación personal).

Otro aspecto que se evidencia hace relación a las estrategias educativas que fomentan el aprendizaje que no se desligan completamente de estrategias tradicionalistas, pues los grupos son variados, numerosos y con distintas necesidades académicas, y parten de lo conocido y más sencillo dado que permite mayor organización y manejo con vivencial del grupo:

Desafortunadamente en algunos cursos hay estudiantes que por más herramientas didácticas que utilices en la clase siempre van a aprovechar el trabajo en grupo para interrumpir, sabotear, molestar [...] por esto uno prefiere generar espacios en parejas, si de lo que se trata es que haya trabajo cooperativo [...]. Los espacios que se generan, no son tanto de discusión, sino de

instrucción, donde los pasos deben ser muy organizados, y con instrucciones paso a paso de los que hay que hacer. (Docente B, comunicación personal)

Comprensión de lectura

En este apartado la comprensión de lectura se entiende como un proceso de construcción de significados que realiza cada lector para responder a sus intereses particulares; para los docentes el estudiante que lee con interés lo demuestra a partir de la formulación de preguntas en las cuales pone en juego sus saberes previos y las habilidades para encontrar las respuestas que busca.

La comprensión de lectura además es planteada como un proceso vital tanto en la escuela como en la vida cotidiana, los docentes manifiestan que los estudiantes presentan dificultades para leer, entender e interpretar los diversos textos que se trabajan en el aula, y ven con gran preocupación la falta de interés y el desarrollo de habilidades que demuestran para este proceso.

Cuando ellos leen, además de no utilizar muy bien los signos de puntuación, la falta de conocimiento de algunas palabras hace que deban detenerse en su lectura y preguntar o analizar por contexto su significado; lo que hace que olviden lo que ya venían leyendo, y por tanto, la idea del texto general (Docente B, comunicación personal).

Frente al proceso de comprensión de lectura los docentes creen contar con las herramientas y el material adecuado para facilitar la misma, en tanto que promueven en el desarrollo de sus clases estrategias que favorecen esta comprensión, como lo son: la realización constante de preguntas, talleres dinámicos e involucrar la temática a trabajar con las vivencias personales de los estudiantes, entre otros. “Los saberes previos y vivenciales permiten que los niños y niñas realicen inferencias o retomen información que no se encuentra directamente implícita en el texto” (Docente B, comunicación personal).

En el proceso de comprensión de lectura los docentes proponen ser mediadores entre el alumno y el texto a través de estrategias didácticas, por lo cual invitan a los estudiantes a asumir una posición activa, interpretativa y crítica frente a la lectura en la cual se genere un diálogo activo que permita hacer un análisis del mismo desde la cotidianidad, el trabajo en la clase y las vivencias de la misma escuela. Esta relación mediada por los docentes es altamente influyente en la comprensión de lectura, pues los estudiantes hacen una interpretación de texto más apropiada desde su contexto cotidiano y esto les permite obtener mejores resultados.

Por lo tanto se determina que la comprensión de lectura es un proceso que se logra desde la interrelación de los conocimientos previos que poseen los estudiantes con los formulados en el texto, poniendo en juego todas las habilidades para formar una representación de las ideas y reconocer su sentido, esto se debe ir guiando por los docentes para que se logre un adecuado desarrollo de las habilidades necesarias para interpretar la intencionalidad de un texto de cualquier índole.

Educomunicación

El trabajo en aula es esencialmente un hecho comunicativo, en la actualidad no se puede hablar de comunicación y educación como procesos diferentes; es así como frente a esta categoría se puede reconocer en los docentes entrevistados que el término a nivel global no es muy familiar pero lo relacionan desde la separación de términos, por un lado educación, por otro comunicación y su aplicación en el aula; manifiestan que esta hace relación a la comunicación generada en el entorno escolar en interacción con los otros, lo que permite sea aprovechado en la enseñanza de conceptos nuevos.

De manera general relacionan la educomunicación con las herramientas y con los medios y el uso que se le da en el aula a los mismos para generar nuevos espacios de participación, “es la

manera de relacionar la educación con los medios de comunicación, donde estos se convierten en un apoyo para el aprendizaje dentro del aula” (Docente B, comunicación personal).

La educomunicación hace relación al punto de encuentro entre la comunicación y la educación que encuentran familiaridad y se alimentan la una da la otra desde las estrategias empleadas y desde las potencialidades de intervención social, educar es comunicar, al respecto Freire (1976) planteó:

El educador ya no es más el que solo educa, sino el que, en cuanto educa, es educado, en diálogo con el educando que, al ser educado, también educa (...) los hombre se educan en comunión, mediatizados por el mundo (p. 78)

En relación al diálogo con el otro, generado en la relación maestro estudiante, las experiencias definidas por los entrevistados no difieren unas de los otras, para ellos el diálogo es un elemento fundamental para el desarrollo de las distintas actividades educativas, aunque argumentan que la cantidad de estudiantes en ocasiones dificulta este proceso.

Para estos docentes el diálogo es primordial para abrir espacios de comunicación, dado que permiten a los estudiantes ser escuchados y reconocer sus puntos de vista, manifiestan que los aportes que ellos realizan enriquecen el desarrollo de las clases generando mayor intervención, dado que los estudiantes se sienten importantes y participan de manera más dinámica en su propio conocimiento “Escucho las ideas generadas por los estudiantes (...). Esto hace que ellos sean partícipes y se interesen por su aprendizaje en las diferentes actividades” (Docente B, comunicación personal).

Además, el diálogo es fundamental para esta profesión docente porque el escuchar a los estudiantes y que ellos nos escuchen genera una reciprocidad, ellos aprenden y nosotros aprendemos de ellos.

En relación a este aprendizaje los docentes plantean que el tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes es indispensable para generar un mejor trabajo en aula, ya que de la experiencia previa se parte hacia nuevos conocimientos, además es necesario para una comprensión de lectura favorable pues según sus intervenciones estos aspectos permiten mejores procesos de este tipo en sus estudiantes. “Yo en la clase de sociales: si el tema es coordenadas geográficas, empiezo preguntando a los niños por la dirección de su casa, si es calle o carrera, cómo haríamos para orientarnos sin las direcciones, y cosas así” (Docente C, comunicación personal).

De esta interacción en la cual se tienen en cuenta los conocimientos previos se pueden lograr aspectos favorables para los estudiantes, ya que el escuchar sus intervenciones y sus puntos de vista experienciales los docentes plantean reflexionar respecto al rumbo de la clase y la comprensión de determinado tema de una manera más flexible, práctica y dinámica, “Evalúo si debo profundizar el tema o enfocarlo de otra manera, conectando lo que los niños saben con lo nuevo” (Docente B, comunicación personal).

En relación a esta categoría se puede determinar que los docentes entrevistados no poseen un concepto claro en cuanto a la estrategia educomunicativa que aplican, pero sin saberlo sí lo hacen en la medida que involucran en sus actividades elementos claves de educomunicación.

Esto, debido a que en su trabajo pedagógico incluyen actividades en la cuales se generan aspectos tales como: el diálogo y la participación, trabajo cooperativo, uso de los medios, relacionar el tema con el contexto, y actividades que permitan escuchar los puntos de vista de cada una de las partes, “actividades que se desarrollan en aula que favorecen las buenas relaciones entre las estudiantes y el docente, además que permiten un diálogo y participación constante de todos” (Docente A, comunicación personal).

Se muestra además que para ellos las estrategias son de gran importancia en la dinámica de sus clases, pero sin saber que son educomunicativas concluyen en el éxito de las temáticas establecidas y su respectiva comprensión:

El trabajo cooperativo favorece el aprendizaje, lo llevo a cabo en la mayoría de clases; donde se forman grupos de trabajo de tres o cuatro estudiantes, asignando roles los cuales son rotativos permitiendo que los niños se desenvuelvan en las diferentes funciones como: vocero, secretario, monitor, experto. (Docente B, comunicación personal)

Del análisis de la entrevista y de acuerdo con las categorías establecidas es posible determinar que en el trabajo cotidiano con sus estudiantes los docentes emplean diversas estrategias para favorecer procesos lecto-escritores, pero factores como tiempo, continuidad de los métodos, transdisciplinariedad, individualismo y motivación son determinantes para fortalecer este proceso; adicionalmente quienes en sus estrategias emplean sin saberlo la educomunicación, inicialmente en una relación dialógica, favorecen los procesos de aprendizaje en relación a este ámbito.

3.3.2 Descripción de instrumento # 5, diarios de campo

En la presente investigación el diario de campo tiene como finalidad registrar el quehacer de 4 docentes, sus actividades en el aula y su trabajo en relación a la comprensión de lectura; este registro:

Da cuenta de la transformación desde dentro, desde el sujeto mismo que interviene y transforma sus esquemas prácticos. Con un registro es posible identificar las acciones que conforman esa práctica, identificar su intencionalidad y los productos que se generan tanto en el docente como en los estudiantes (García, 1999 citado por Castañeda, 2006).

Tabla 10. *Categorías de análisis en relación a los diarios de campo y observaciones directas de clase*

Categorías de análisis	Nombre dado a la categoría
Diario de campo	DIA
Observación	OBS
Descripción	DSC
Categorización	CTG
Dinamización	Dn
Estrategia	Est
Desarrollo C.L	CI
Análisis	ANL

Fuente: elaboración propia

Ejemplo:

(DIA- A-01- ANL- dn) el apartado acá mencionado es extraído del diario de campo 01 de la docente A y se encuentra en la categoría de análisis (ANL) en dinamización (dn).

3.3.2.1 Estrategias del docente vistas desde la práctica

En relación a esta categoría se puede ver cómo lo docentes que aseguran emplear diversas estrategias en sus prácticas, para promover aprendizajes significativos en sus estudiantes no lo realizan de manera consecuente, ya que sus prácticas de aula son lineales donde se exalta la exposición del docente y en muchas ocasiones los estudiantes no son tenidos en cuenta; a los estudiantes se les dejan lecturas y actividades que desarrollan en grupo, de tal forma que se debiese promover el autoaprendizaje, pero aquí prima la práctica dirigida exclusivamente por el docente y pocas veces se abre la posibilidad del diálogo para que se den procesos de

socialización a través de la construcción de conocimiento conjunto, aunque esto no es predominante pues otros docentes parten desde el conocimiento previo de sus estudiantes y este prácticamente se convierte en el insumo principal de su clase.

Docente A

Con respecto a esta categoría la docente A (DIA- A-01- CTG- dn) se limita al uso del tablero desde una clase magistral, a pesar de indicar que en sus clases prima el juego como estrategia de comprensión, además se refleja cómo el tiempo es un limitante al momento de emplear estrategias significativas para sus estudiantes, por lo que se limita al procedimiento matemático de manera mecánica (DIA- A- 01- CTG- Est), indicando unos pasos a seguir como una receta para llegar a un fin.

Con respecto a la dinamización como estrategia (DIA- A-01- CTG- dn) se observó que la docente A no utiliza frecuentemente refuerzos verbales a nivel individual con cada estudiante, sino lo hace a nivel general, a pesar de haber manifestado hacerlo de manera recurrente y como estrategia para la comprensión, estos refuerzos son desapercibidos y no inciden en el proceso de comprensión (DIA- A-02- est).

La docente A para desarrollar sus clases de matemáticas inicia con una estrategia basada en la activación de los conocimientos previos a través de preguntas que permiten que los estudiantes evoquen las temáticas abordadas en las clases anteriores, esto los lleva a participar y generar diálogo. Para esta clase la docente no propone un texto escrito sino que emplea una gráfica haciendo que los estudiantes realicen inferencias y aseveraciones acerca de la temática que se va a desarrollar, inmediatamente interviene dando explicación del tema y limita el trabajo del estudiante sin permitir que pueda realizar asociaciones con su propia realidad, y finalmente

propone ejercicios que simplemente lo llevan a la mecanización de la operación pero no hay un proceso que los lleve a realizar hipótesis y a crear nuevas situaciones (DIA-A-01).

En otra de sus clases la docente A propone la misma estrategia: la activación de conocimientos previos a partir de un texto escrito realizando lectura oral y formulando preguntas que permitan a los estudiantes generar interés y participación; la docente hace énfasis en la importancia de leer varias veces el texto para poder entender qué deben hacer con el problema planteado, y luego sigue con la formulación de preguntas limitando el proceso de comprensión, pues solo se genera decodificación y no se ve profundización en la temática abordada. Para finalizar los estudiantes deben proponer algunas situaciones problemas con los datos que les da la maestra, los cuales tienen respuesta correcta o incorrecta sin posibilidad de retroalimentación.

Se puede evidenciar que las estrategias empleadas por la docente para la clase no favorecieron la comprensión, aunque dentro de su desarrollo generó preguntas e interrogantes, no tuvo en cuenta ni el entorno, ni las vivencias de los estudiantes; su clase se limitó a lo magistral y además no hubo una evaluación concreta que permitiera dar cuenta de un proceso concreto. Estas estrategias dirigidas a identificar y extraer datos, en tareas repetitivas y en ejercicios que no plantean nada nuevo a los alumnos, lo que les coarta la posibilidad de imaginar, pensar y aprender.

Docente B

La docente B manifiesta que en su clase promueve la escucha, el diálogo constante con sus estudiantes y tiene en cuenta los conocimientos previos de los mismos (ver Anexo H- docente B), sin embargo, en la práctica se evidencia que su clase inicia desde un modelo tradicionalista en el cual exige orden y seguimiento de instrucciones disciplinares para poder iniciar la temática

a trabajar, pide a los estudiantes que se organicen y hace respectivo llamado a lista (DIA-B-03-DSC).

Con respecto a la dinamización la docente emplea el uso de herramientas tecnológicas con la proyección de un video fomentando así espacios de reflexión e interacción (DIA-B-04-CTG-dn), a partir de esto genera una dinámica de trabajo que facilita la participación de todos los estudiantes en la clase, teniendo en cuenta los conceptos de los mismos y entablando una comunicación en beneficio de la comprensión lectora, a su vez la docente propone un trabajo cooperativo, como estrategia que permita mayor comprensión por medio del diálogo entre pares.

La docente a través de estas actividades despierta el interés de los estudiantes (DIA-B-03-DSC), ella interviene realizando retroalimentación y explicando términos desconocidos, facilitando así el desarrollo de la temática trabajada.

La docente B en el desarrollo de sus clases de sociales emplea estrategias muy claras de comprensión de lectura, inicia con la activación de los conocimientos previos a través de preguntas que llevan a los estudiantes a recordar los conocimientos anteriores y que son clave para el inicio de la nueva temática a desarrollar, sin embargo no emplea un texto escrito sino un video, y luego a partir de él la docente realiza algunas preguntas que le permiten a los estudiantes participar y retomar aspectos importantes del tema; estas preguntas los llevan a hacer algunas inferencias, lograr secuencias, realizar comparaciones de hechos propuestos en el video y que pueden relacionar con su propia experiencia, de acuerdo a lo que ha visto en el colegio y escuchado en las noticias; con ello la docente va realizando la explicación que le permite ir resumiendo todo el tema y poder así constatar el aprendizaje. Para finalizar emplea como estrategia la lectura en grupo y a partir de ello los estudiantes escriben acrósticos y poemas que

les brindan la posibilidad de compartir sus experiencias y disfrutar de la actividad de esta manera la maestra logra evaluar su clase y el aprendizaje de los estudiantes (DIA –B-03).

En la siguiente clase la docente continúa empleando estrategias para la comprensión de lectura, desde la activación de los conceptos previos a través de una lectura que es de fácil comprensión y les permite a los estudiantes recordar conceptos que los va introduciendo a la nueva temática. Luego de la lectura minuciosa recurre al empleo del diccionario con el fin de aclarar dudas con respecto al significado de algunas palabras de difícil comprensión, además genera interés y participación por parte de los estudiantes a través de la solución de preguntas propuestas, de esta manera la docente va explicando su clase y va construyendo con los estudiantes un mapa conceptual que le permite ir resumiendo todo el tema y poder así constatar el aprendizaje en el tablero; para terminar sus estrategias de trabajo emplea un crucigrama con el fin de evaluar la actividad y constatar el aprendizaje y la comprensión de la temática desarrolla (DIA-B-04).

Dentro de las estrategias y como punto álgido de la culminación de sus clases la docente felicita a los estudiantes por su buen desempeño en la clase, generando mayor empatía con ellos y creando un ambiente de trabajo más ameno y motivado hacia un mayor aprendizaje de diferentes conceptos (DIA-B-04-DSC), su estrategia de enseñanza es recíproca y establece dialogo constante junto a sus estudiantes.

Docente C

En relación a esta categoría se observa que la docente emplea la pregunta discursiva como una estrategia para manejar la atención y comprensión de los estudiantes en medio del diálogo que se genera para dinamizar el inicio de su clase, ella propone preguntas en la cuales se tienen en cuenta los conceptos previos y su relación con el contexto cotidiano (DIA-C-05- DSC).

Como estrategia inicial de la clase la docente no utiliza la escucha como elemento primordial debido a la cantidad de estudiantes (Anexo H, docente C), pero en el transcurso de sus clases se ve como esto es relevante, ya que las temáticas trabajadas parten de las preguntas y opiniones generando el interés y la disposición de los estudiantes, es decir, ellos se sienten atraídos por la clase, y no temen participar y generar nuevas preguntas; esta docente se ve como un acompañante del proceso que les ayuda y les apoya en los procesos de comprensión (DIA-C-05-est), es así como ella emplea para la clase el texto escrito en el tablero creado desde su propio conocimiento y los conceptos de los estudiantes, el cual inicia con una pregunta “qué entienden por la palabra “recurso”, y luego se va nutriendo desde los conceptos y preguntas de los estudiantes (DIA-C-05-DSC).

El texto elaborado fue sencillo con un léxico claro y específico que pretendía llevar al reconocimiento del concepto sobre “recurso natural” y los tipos de recursos; como estrategia la docente propone la relectura del mismo, acompañada de una actividad que retomaba la comprensión de los estudiantes, en la cual cada estudiante le asignaba un color diferente a cada recurso según las características mencionadas, “ los niños entonces coinciden que a los naturales darán el color verde, a los inagotables el color amarillo (porque es el color del sol) y a los no renovables dieron el color gris (las piedras son grises” (DIA-C-05-DSC).. De esta manera se observa cómo los estudiantes tuvieron cercanía al texto y lo familiarizaron con su contexto inmediato, pues formularon preguntas, y en grupo dieron respuesta a sus propias inquietudes.

Docente D

En esta categoría el docente D genera pocos espacios de diálogo, en tanto que la dinámica de la clase es magistral (DIA-D- 07/08- DSC) impone orden y disciplina de manera recurrente,

genera el trabajo en equipo pero no permite la interacción entre los otros grupos, pues el docente le explica a sus estudiantes que entre grupos se genera desorganización y esto impide el correcto desarrollo de la clase, pero al interior del mismo grupo se puede generar apoyo entre los estudiantes que ya tiene claridad en los temas trabajados; indicando por tanto que quien entendió le explique a quien no ha entendido. A nivel temático realiza diversas preguntas respecto al tema explicado y frente a estas solo hay respuestas correctas y exactas (DIA –D -07- DSC- ANL), esto es realizado con el fin de permitir que los estudiantes reconozcan su error y comparar con otros compañeros sus aciertos y si es necesario corregir (DIA-D-07-CTG- est.).

Los textos de trabajo usados por el docente para las distintas temáticas de clase son textos realizados en el tablero y textos escritos con una consecución de pasos para ver ejercicios, algunos son basados en la formulación de problemas del cual deriva la solución y posible comprensión de los estudiantes:

Plantea un problema sencillo de suma respecto a la cotidianidad de los estudiantes, y escribe en el tablero: durante unas elecciones para personero en un colegio, realizan votación en una urna 1.500 mujeres y 780 hombres, ¿Cuántos votos se recolectaron en total? (DIA-C-07-DSC)

Con esto el docente pretendía involucrar los conceptos previos de los estudiantes en relación a experiencias cotidianas de los mismos, pero lo realiza de manera general, no ahonda en los mismos, no indaga más allá de la percepción del estudiante, no atiende a sus falencias y se limita a preguntas – respuestas, aciertos - desaciertos.

Nombren una cosa que compren en la cafetería, entonces un estudiante dice- helados- el profe dice ok- helados; ¿Qué precio tiene cada helado? Dicen los estudiantes son a: \$ 600 profe, listo muy bien. si Sebastián, (y mira al estudiante), y dice -si tu Sebastián- vas a comprar 5 helados de \$600 pesos para darle a tus compañeros, ¿Cuánto dinero deberías tener?, Sebastián no sabe que

contestar, así que el profe parte de ahí para expresar el procedimiento para resolver el cuestionamiento. (DIA-D-08-DSC)

Otro texto empleado por el docente es un texto escrito en el cual los estudiantes, teniendo en cuenta sus conocimientos previos elaboran lo propuesto allí como una serie de instrucciones o pasos a seguir para conseguir un resultado final, en esta actividad se inicia copiando en el cuaderno el concepto del tema “cuadros mágicos”, y luego se propone la resolución de la actividad sin mayor indagación o explicación de lo mismo; esta estrategia según el docente da cuenta de lo aprendido por cada estudiante a la fecha, y si estos tienen los conceptos claros, y pueden resolver de manera efectiva la actividad propuesta (DIA-D-09-CTG-est).

3.3.2.2 Comprensión lectora desde el trabajo en el aula

Los docentes muestra de la investigación, como se ha mencionado, reconocen una problemática de la educación colombiana: la baja comprensión de lectura y en especial en la población objeto de estudio, los estudiantes de grado quinto; razón por la cual al analizar sus clases en mención de esta problemática es posible ver que a pesar de conocerla su trabajo no gira netamente en torno a la solución de la problemática, encontrando aspectos incidentes como: la clase magistral, el no reconocimiento de los conceptos previos, falta de motivación y falta de condiciones óptimas para un mejor desempeño, tales como tiempo y cantidad de estudiantes por docente; esto en contraste con la posición de otros docentes, que pese a argumentar que estos factores son claves, es necesario generar una comprensión satisfactoria, desde la dinámica y estrategia de clase, proponen por tanto alternativas de solución para la falencia presentada.

Docente A

Respecto a la categoría de comprensión lectora en los diarios de campo y la observación de las clases en la docente A, se evidencia el trabajo en los tres niveles de lectura. El nivel Literal se observa en la primera actividad como mecanismo introductorio al tema (DIA-A-01- DSC) y a la vez con el fin de retroalimentar conceptos que llevan al siguiente nivel, esto ha requerido una lectura previa por parte de los estudiantes para poder reconocer las ideas del tema principal. Y la docente recurre a las preguntas como mecanismo de comprobación a la actividad.

En cuanto al nivel inferencial, este está presente como eje principal del ejercicio, pues en el desarrollo del mismo se puede observar que la docente busca no solamente deducciones lógicas a partir de datos que llevan a presupuestar otros de igual manera lógicos, aun cuando en los textos de los ejercicios de los conjuntos no se encuentran explícitos pero si una gran cantidad de elementos implícitos (DIA-A-01- DSC) de igual forma la interpretación del lenguaje figurativo para poder lograr la inferencia y significado literal del texto hace parte de las características de este nivel de comprensión. La docente permite la participación de los estudiantes a través del desarrollo de las actividades propuestas.

En cuanto al nivel crítico, pese al esfuerzo de la docente por lograr este nivel de comprensión de los estudiantes, y a su metodología y elementos que constituyeron el ejercicio, no se pudo observar un contenido que lo evidenciara de manera clara; en el ejercicio de final (DIA-A-02- DSC) los estudiantes debían escribir problemas de acuerdo a lo propuesto en el tablero, esta actividad generó gran dificultad dando cuenta que no hubo apropiación, pues para la asimilación del ejercicio requería una evaluación relativa al concepto, ya que el nivel de formación, el criterio y elementos cognitivos del tema hubieran dado el carácter evaluativo que implica la comprensión crítica.

Teniendo en cuenta el desarrollo de la comprensión de lectura de los estudiantes frente a las estrategias en el área de matemáticas, se puede constatar que de una manera u otra intenta desarrollar los niveles de comprensión de lectura pero no se da en su totalidad debido a que las estrategias que emplea para ello no favorecen este proceso; aunque tiene en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y lo constata a través de preguntas estos no son asociados con sus experiencias comunicativas auténticas, la docente para la lectura emplea imagen y texto para el desarrollo de la clase pero lo limita a lo magistral, no proporcionando de manera clara oportunidades de aprendizaje; además, no hubo una comprobación del proceso de comprensión de lectura.

Docente B

En los diarios de campo que evidencian el desarrollo de la actividad académica de la docente B, es importante resaltar que el nivel de comprensión más fuerte que se constituyó es el Crítico, cuando a partir de la actividad propuesta por la docente de la agenda crean poemas y acrósticos (DIA-B-04 DSC), pues el carácter evaluativo de la realidad, la cual es dependiente en una medida bastante importante de la experiencia del estudiante relacionándolo con su entorno o simplemente con los conceptos adquiridos en la lectura o lecturas previas al ejercicio; la comparación con otras fuentes de información le permite al estudiante validarla y acompañado de la explicación de la docente legitimarla para convertirse en aprendizaje.

Es muy importante resaltar que una vez apropiado el concepto objeto de la actividad y a través de un proceso de apropiación de la información, y dependiendo de la formación moral y de valores del estudiante, este se encamina a lanzar apreciaciones críticas y de construcción de nuevos conceptos y elementos de aprendizaje, lo cual se constituye en una característica de este nivel de comprensión (DIA-B-03 DSC).

La docente para la comprensión inicia con la activación de los conocimientos previos a través de preguntas que llevan a los estudiantes a recordar los conocimientos anteriores y que son clave para el inicio de la nueva temática a desarrollar. Esta no emplea un texto escrito sino un video, y luego a partir de él realiza algunas preguntas que le permiten a los estudiantes participar y retomar aspectos importantes del tema, estas preguntas los llevan a hacer algunas inferencias, lograr secuencias, realizar comparaciones de hechos mencionados en el video y relacionarlos con su propia experiencia de acuerdo a lo que ha visto en el colegio y escuchado en las noticias; con ello la docente va realizando la explicación e ir resumiendo todo el tema y poder así constatar el aprendizaje. Para finalizar emplea de estrategia de la lectura en grupo y a partir de ello los estudiantes escriben acrósticos y poemas, compartiendo sus experiencias y disfrutando de la actividad, de esta manera la maestra logra evaluar su clase y el aprendizaje de los estudiantes (DIA –B-03).

En otra de sus clases la docente continúa empleando estrategias para la comprensión de lectura desde la activación de los conceptos previos a través de una lectura de fácil comprensión, permitiéndoles a los estudiantes recordar conceptos que los van introduciendo a la nueva temática. Luego de la lectura minuciosa recurre al empleo del diccionario con el fin de aclarar dudas con respecto al significado de algunas palabras de difícil comprensión, además genera interés y participación a través de la solución de preguntas propuestas; de esta manera la docente va explicando su clase y va construyendo con los estudiantes un mapa conceptual que le permite ir resumiendo todo el tema y poder así constatar el aprendizaje en el tablero, y finalmente para terminar sus estrategias de trabajo emplea un crucigrama para evaluar la actividad y constatar el aprendizaje y la comprensión de la temática desarrollada (DIA-B-04).

Se puede establecer que la docente emplea diversas estrategias para la comprensión de lectura desde el trabajo de su área, logrando una enseñanza reciproca en la que establece el diálogo constante entre los estudiantes y la docente.

Docente C

En relación a la categoría descrita la docente C manifiesta reconocer la falencia, argumenta qué aspectos de la lectura de diversos textos son relevantes al momento comprender la magnitud del problema.

Cuando ellos leen, además de no utilizar muy bien los signos de puntuación, la falta de conocimiento de algunas palabras, hace que deban detenerse en su lectura, y preguntar o analizar por el contexto, por su significado; lo que hace que olviden lo que ya venían leyendo, y por tanto, la idea del texto general. (Docente C, comunicación personal) (Ver Anexo H)

Es así como en el análisis de sus clases se percibe que ella tiene en cuenta este aspecto para lograr un trabajo más satisfactorio en sus estudiantes, por consiguiente la estrategia empleada en sus clases observadas parte desde el rol activo del estudiante donde escucha lo que él quiere decir, generando que los estudiantes asocien sus saberes previos sin miedo a caer en el error y comprendan de manera efectiva los conocimientos nuevos (DIA-C-05-CTG-est).

La docente C plantea cómo los conocimientos previos favorecen todos los procesos en los niños y la comprensión lectora no es ajena a esto, “según mi ejercicio profesional, depende mucho del bagaje de los niños en muchos temas -bagaje que depende de sus experiencias previas- y de la riqueza de su vocabulario” (Docente C, comunicación personal) (Ver Anexo H), así, en su práctica pedagógica genera diálogo constante con sus estudiantes, indaga respecto a sus conocimientos previos, y pone en juego estos con los conceptos nuevos, trabaja por ende

elementos como la escucha, el aprendizaje compartido y la motivación; preguntó la docente a los niños qué entendían por la palabra “recurso”, ellos respondieron cosas como: ¡lo que viene de la naturaleza!, ¡la plata que necesitamos para comer!, ¡las cosas que nosotros no podemos hacer! (DIA-C-05-DSC).

Dentro de los argumentos expuestos por la docente en relación a la comprensión lectora, ya que no es clara la manera de evaluar la misma ella dice que indaga respecto a los procesos de comprensión desde la misma clase, no propone una evaluación final ya que ella plantea que “las preguntas se orientan a la temática, de manera que ellos ,mismos asocien con su cotidianidad” por lo cual el estudiante reconoce o comprende el concepto “luego de sentir su cercanía con él ”; como ejemplo se ve que clasifican los recursos desde lo que ven en su propia institución, asimismo lo determinan con elementos de su casa y así sucesivamente” [...] los ladrillos, el cemento, el río, todos elementos próximos a ellos (DIA-C-05-CTG-cl.).

Manifiesta a su vez que los textos dados a los estudiantes son solo para la clase, “no se les enseña a leer desde otras perspectivas”, “a comprender desde otras miradas” (DIA-C-06-CTG-est); por lo tanto percibe así dificultades de interpretación y análisis, además menciona la apatía de los estudiantes hacia la lectura, “los estudiantes prefieren otro tipo de actividades, estar en internet, en Xbox”. Expresa además que la comprensión de lectura es de vital importancia en el desarrollo académico y se requiere para la interpretación, análisis y comprensión en las diferentes áreas del conocimiento, por tanto procura que se genere de manera constante en sus clases.

Desde este aspecto la docente inicia sus clases activando los conocimientos previos de los estudiantes como estrategia antes de la lectura, a través de preguntas que va formulando a medida que los estudiantes responden de manera activa a las mismas, luego ella formula unos

propósitos para la clase, proponiendo el tema a trabajar, preguntado “qué querían aprender del tema, qué se sabe del tema”, estas preguntas llevaron a recordar los conocimientos previos, y también que querían saber de ese tema. Durante el desarrollo de la clase los estudiantes hacen conjeturas de acuerdo a lo que la maestra les presenta, e inferencias en relación a lo expuesto por la docente llevándolos a otro momento de la lectura.

La docente emplea para sus clases el texto escrito y el texto visual a través de un video, en este caso ella muestra el video (DIA-C-08-DSC) para abordar una temática desde una lectura colectiva, luego hace preguntas del contenido del mismo, introduce otro tipo de preguntas que surgen a partir del mismo “qué partidos políticos conocen en la actualidad en Colombia” (DIA-C-08-DSC); esto lleva a estimular la participación de los estudiantes y entender mejor el contenido de la clase, por lo cual después de esta lectura los estudiantes son capaces de identificar ideas principales, resumir y elaborar el mapa conceptual propuesto como actividad por la docente para la comprensión, “ el uso de esquemas permite relacionar el tema con lo que ha trabajado durante la clase” (DIA-C-08-CTG-cl)

Docente D

En relación a esta categoría el docente D plantea que la comprensión se debe generar desde espacios que involucren los saberes previos de los estudiantes, en tanto que estos según él:

Favorecen la comprensión de lectura, porque para los estudiantes es llamativo e interesante que la temática que se esté trabajando tenga relación con lo que hacen o hayan vivido, lo que genera que el estudiante se involucre y le vea sentido real de aplicación a lo que se trabaje. (Docente D, comunicación personal) (Ver Anexo H)

Estos conceptos son claros para él, pero al momento de analizar su trabajo en la clase se ve que se contradice, ya que aunque intenta indagar respecto a saberes previos, no los tiene en cuenta para dar continuidad a la temática trabajada, “expresa a los demás del grupo que deben

permanecer en silencio, y que bajo ningún parámetro deben generar indisciplina pues su nota de la clase será muy baja, además que se le citara acudiente, si habla sin ser llamado” (DIA-D-07-DSC).

El docente utiliza mecanismos para la lectura de los problemas planteados, tales como pedir que mencionen cosas que compran en la cafetería, preguntar ¿qué precio tiene cada helado?, emplea como recurso el uso de preguntas y repuestas directas a cada estudiante, sobre los problemas planteados (DIA-D-08-DSC) es decir, crear problemas a partir de la cotidianidad del estudiante, pero esto se queda solo en la formulación, no lleva estos términos a un trasfondo y por ende muchos estudiantes no comprenden lo explicado por el docente.

La falencia en comprensión lectora es evidenciada al finalizar las clases cuando se le cuestiona al docente respecto a los resultados de la clase concluida, y él manifiesta que la manera de evaluar la comprensión respecto a las indicaciones dadas es propuesta desde la realización de ejercicios grupales, en donde los estudiantes realizan estos problemas desde sus propias experiencias- escriben nombres de familiares, preguntan por elementos de la canasta familiar, o del trabajo de sus padres, pues son temas conocidos para ellos- (DIA- D-08-cl), además el docente puntualiza:

[Que] la multiplicación es algo compleja , para los estudiantes, pues no comprenden el procedimiento” y “menos aún, en un problema ” “les cuesta el análisis de lo que se les plantea, es necesario reforzar y reforzar este tema ”, en grupo se visualiza más la problemática , ya que se entre ellos mismos se “echan al agua”, “profe es que el no entiende”¹. (DIA- D-08-cl)

Aunque de manera inicial pareciese que el docente maneja estrategias para fomentar la comprensión de lectura, recae en la clase magistral y da predominio al orden al interior de su

¹ Expresiones dadas por el docente C, al referirse a la manera como los estudiantes de grado 501 del colegio Diego montaña Cuellar, resuelven las actividades matemáticas entre compañeros

aula, esto evidencia que el docente omite los conceptos previos, pues indaga muy poco respecto a los mismos, y solo asume que ya los tienen, no los entrelaza para el desarrollo efectivo de la comprensión, promueve muy pocas y efectivas preguntas, evitando dar paso a predicciones desde los conceptos previos, hacia los nuevos(DIA-D-07/08-DSC). Durante la lectura y en relación a los textos planteados (problemas y texto escrito), es él quien posee el saber casi que “absoluto”, puesto que plantea preguntas pero el resultado es uno solo no les permite aclarar las dudas e interrogantes, además asume que el conocimiento de ellos en relación a las temáticas, ya está claro y no requiere mayor explicación.

En una de las observaciones formula una actividad que relaciona los conceptos vistos con la aplicación de operaciones; está basada en dos textos, uno el dictado en el cuaderno (DIA-D-08 - DSC) y luego la actividad escrita en media hoja con el texto base para la actividad, este formulado con lenguaje complejo usando términos poco claros tales como “aritmética”, “celda”, “fila” [...] (DIA-D-08-DSC-actividad); seguido a esto los estudiantes realizan de manera individual la lectura y el docente se limita a explicar los términos que para ellos son desconocidos, por lo tanto, al finalizar se evidencia por medio de una calificación que los estudiantes no lograron el objetivo de la actividad, y no llegaron al momento después de la lectura, pues no se logró una interacción entre el texto y el significado .

3.3.2.3 Prácticas educomunicativas en el aula

Respecto a la educomunicación los docentes muestra de la investigación argumentan no conocer de manera clara el término, pero a su vez en el trabajo analizado de sus clases se ve cómo dos de ellos emplean estrategias educomunicativas para el desarrollo de sus clases de manera empírica; por esa razón en esta categoría se pone en contraste el trabajo en el aula de los

docentes A y D, quienes no emplean las estrategias educomunicativas de manera recurrente; con los docentes B y C, quienes toman elementos claves de esta para fomentar la comprensión

Docentes A y D

Estos docentes en el desarrollo de sus clases poco evidencian emplear estrategias educomunicativas para la comprensión lectora, ya que sus clases son casi que magistrales donde prima el orden y el silencio; como estrategia didáctica emplean la exposición verbal, las gráficas, textos cortos y el tablero para presentar los contenidos, se ve además que pese a que los docentes tienen en cuenta la activación de los conocimientos previos a través de preguntas, no hay una conexión directa con las experiencias y vivencias del estudiante haciendo que las estrategias didácticas no cumplan su objetivo (DIA-A-01 DSC). Es así como no se logra una mediación entre el texto y los saberes previos, y por ende no se lleva al estudiante a lograr comprender el texto desde la base de lo que conoce.

Se observa además que el desarrollo de la lectura se centró en la figura del profesor, puesto que los estudiantes se limitaban a seguir instrucciones y no daban paso a generar nuevas ideas ni percepciones de los temas, fomentando en gran parte la pasividad del estudiante y la poca participación haciendo que se generara indisciplina, pues la docente pretendía que su clase fuera ordenada, lineal, silenciosa y en ocasiones indiferencia; por eso fue necesario que llamara la atención varias veces en la clase (DIA-A-02DSC).

A su vez en las clases observadas se ve cómo para la comprensión se desarrolla una competencia comunicativa cuando los docentes establecen una relación de diálogo con los estudiantes a través de las preguntas que generan a partir de textos, imágenes y gráficas, pero estas no impactaron para comprender la temática y no generan los resultados esperados, así se ve

entonces como los estudiantes se muestran apáticos y no logran construir un mundo de significados y adentrarse en el tema, comprenderlo y apropiarse de él.

Se puede establecer además que aunque los dos docentes desarrollan un trabajo entre pares, un trabajo en equipo que pudiese fortalecer la comprensión de lectura, generando una mediación con los otros, un encuentro de sentidos y representaciones y por ende una participación en la sociedad que lo lleve a entender el mundo de los textos, ellos no lo realizan pues no es clara la finalidad que se pretende con respecto a este, por lo tanto no se permiten aprovechar este proceso y se limitan bastante, pues prima acá, evitar el desorden y perder el control del grupo (DIA-D-07 DSC).

Al analizar las estrategias educomunicativas y la comprensión de lectura es posible establecer que estos docentes intentan aplicar estrategias, pero lo realizan de manera muy segmentada y sin un propósito claro, aunque expresan en la entrevista que si integran estas dos categorías escasa evidencia se tiene de ello, pues emplean pocos elementos educomunicativos en el desarrollo de sus clases, y no manejan estrategias claras ni precisas para desarrollar la comprensión de lectura durante la clase. Es necesario resaltar que la comprobación de los procesos se limitó simplemente a las respuestas de los ejercicios a un proceso mecánico.

Docentes B y C

Estos docentes para el desarrollo de sus clases emplean estrategias educomunicativas; por su parte la docente B genera un acercamiento a los estudiantes al hacerlos partícipes de los conocimientos que pretendió enseñar, ella centra la atención de los niños, conoce sus puntos de vista, sus conocimientos, experiencias, problemáticas e intereses (Docente B, comunicación

personal) (Ver Anexo H), esto se evidencia en la clase analizada puesto que partiendo de las opiniones de los estudiantes va elaborando un mapa conceptual desde un trabajo conjunto:

Se inicia la puesta en común de las preguntas y a partir de ello la docente fue elaborando un mapa conceptual en el tablero sobre las funciones de cada una de las ramas es decir, entre todos se fue construyendo en el resumen de la temática. (DIA-B-04- DSC)

Se refleja acá que la docente genera espacios de escucha con sus estudiantes y favorece la lectura de mundos posibles, pues se confronta el saber y se construyen significados a partir del propio texto.

Asimismo la docente C, quien de manera inicial manifiesta no generar espacios de escucha debido a “la cantidad de población no permite que esto se pueda generar” (DIA-C-05-DSH), al contrastar esto con el desarrollo de sus clases se aprecia que si bien no tiene la certeza de hacerlo, lo realiza constantemente, ya que la dinámica de la clase se basa en el diálogo constante con sus estudiantes. Ella indaga respecto a sus conocimientos previos y pone en juego estos con los conceptos nuevos que propone, trabajando así la escucha, el aprendizaje compartido y la motivación (DIA-C-05-CTG-dn).

Estas docentes en mención tienen en cuenta para el desarrollo de sus clases los conocimientos previos y vivenciales de los estudiantes, los reconocen y trabajan en relación a ellos para las diversas temáticas, esto “es imprescindible para generar en ellos conexiones con lo que ya conocen, así les será más fácil recordar y comprender el conocimiento nuevo” (Docente C, comunicación personal) (Ver Anexo H), “es un punto de partida donde evalúo si debo profundizar el tema o enfocarlo de otra manera, conectando lo que los niños saben con lo nuevo” (Docente B, comunicación personal) (Ver Anexo H), es decir, emplea esta estrategia de educomunicación para favorecer procesos académicos en el aula; como docentes reconocen los

“códigos experienciales” culturales e ideológicos (Kaplún, 2005 citado por de Oliveira, 2009, p. 198), y se apropian de las vivencias de sus estudiantes generando una mayor comunicación a partir de las prácticas cotidianas.

La docente indica a los niños que dibujen los recursos naturales que ven desde la ventana y otros que conozcan. Mientras los niños dibujan van preguntando: ¿la tierra es un recurso natural? ¿El ladrillo es un recurso natural? ¿El cemento es un recurso natural? ¿El río es un recurso natural? La docente aprovecha para ir explicando a los niños, que hay materiales que se hacen a partir de recursos naturales, generalmente no renovables, y que hay otros como el río y la tierra (el suelo) que la naturaleza nos da directamente.

(DIA-C-05-DSC)

“La docente retoma los conocimientos previos a través de la misma lectura, y esto permitió generar diálogo y conversación de la temática. Ella demuestra disponibilidad y disposición para clase” (DIA-B-04-ANL).

Otro aspecto relevante al momento de analizar las clases de estos dos docentes alude al hecho de ver cómo ellos generan una relación de comunicación con sus estudiantes, tienen empatía con ellos y generan por ende una relación filial en la cual los conocen y comprenden sus fortalezas y debilidades.

El gusto que expresa la mayoría al entrar a mi aula, el interés que ponen cuando participan en las clases, cuando desarrollan las actividades y la confianza que se ha generado no solo en las clases, sino también en los diferentes momentos o espacios.

(Docente B, comunicación personal) (Ver Anexo H)

Adicionalmente, en su práctica “la docente despierta a través de sus actividades el interés para que sus estudiantes aprendan con gusto y que el trabajo en el aula sea significativo para

ellos” (DIA-B-03-est). La estrategia empleada por la docente es una estrategia en la cual el rol del estudiante es activo, donde se escucha la voz del mismo, y donde a pesar de generar algo de desorden se permite que haya constante participación; esto produce además que los estudiantes asocien sus saberes previos sin miedo a caer en el error y comprendan de manera efectiva los conocimientos nuevos (DIA-C-05-est).

Además estos docentes, quienes para el desarrollo de la comprensión lectora acuden a diversas estrategias, emplean elementos claves para saber leer, y para fortalecer un elemento primordial de la educomunicación, el apropiarse de la palabra; es así como muestran en sus prácticas que sus procesos lectores permiten una mediación entre el texto y los saberes previos de los estudiantes, y conllevan a generar propias significaciones, por lo que no se trata solo de leer y comprender lo que se lee, sino de interactuar con la lectura, confrontar sus propios saberes y así crear mundos posibles.

Es así como estos docentes en sus estrategias educomunicativas promueven acciones en beneficio de la comprensión de lectura tales como el trabajo en equipo, el reconocer y valorar los errores, reflexionar y reconocer la importancia de los “códigos experienciales”, aceptarlos y reconocer el punto de vista del otro; asume que él no es quien cree que tiene la verdad absoluta, sino que media entre los múltiples saberes que se generan en la clase en unión con sus estudiantes para establecer puntos de encuentro y llevar la lectura a un proceso de mediación, corroboración y significación, es decir, lograr que los estudiantes interactúen con el texto, sus propias experiencias y conceptos, construyendo un mundo de significaciones y adentrándose en otras realidades, tanto sociales como individuales .

3.4 Descripción de la muestra

De la misma forma como fueron abordados los instrumentos para la recolección de la información, es necesario realizar la descripción de las características de la muestra escogida para la aplicación de estos instrumentos, quienes a su vez poseen características que definen la diversidad y/o la individualización en el resultado final.

Para lo anterior se tuvo en cuenta la observación y los diarios de campo como instrumentos empleados en la investigación, donde se puede evidenciar disposición, interés, motivación y trabajo de lectura de los estudiantes tomados de la muestra del grupo A, como aquellos con buen nivel de comprensión lectora. En las observaciones de las clases demostraron apropiación en el proceso, participaron de las preguntas formuladas, desarrollaron las actividades propuestas por las docentes, asociaron la temática y no fueron indiferentes al proceso de explicación, solucionaron con facilidad los ejercicios y problemas planteados en la clase.

Lo contrario sucedió con los estudiantes del grupo B identificados como aquellos que poseen bajo nivel de comprensión de lectura, en el desarrollo de las clases demostraron falta de interés, motivación y disposición; no realizaron las actividades propuestas por las docentes, poco participaron de las preguntas propuestas para el desarrollo de la temática.

De este grupo, además de identificar lo mencionado anteriormente fue posible establecer unas características comunes que hacían del grupo una muestra homogénea en su perfil académico, pues en todos los estudiantes se pudo observar dificultades en la relación entre individuo y su entorno familiar, social y escolar, así como la poca disposición e interés de los asuntos propiamente académicos; por otra parte la metodología utilizada por los docentes no logró seducir a los estudiantes de la misma manera que a los del grupo A.

Es importante describir cada una de estas dificultades diagnosticadas en el grupo porque se constituye en un factor determinante para modificar con la didáctica a utilizar con este tipo de grupos; por una parte en cuanto a la relación con el entorno se puede observar que influyen: aspectos físicos que se refieren al entorno académico como el salón, las sillas, el tablero, el clima, la temperatura ambiente; factores fisiológicos que tienen que ver con las necesidades propias de cada niño como ir frecuentemente al baño o el hambre; factores psicológicos como la disposición e interés por las actividades propuestas, tristeza, ansiedad; y uno muy importante como el factor psicosocial que se trata de la motivación por participar en esta actividad, debido a que no existía una razón más que la enmarcada por el docente pero no tenía un fin que modificara su entorno.

En segundo lugar las relaciones interpersonales de los estudiantes no son las más adecuadas, pues en ellos existen actitudes de rebeldía, agresividad, desorganización y falta de atención que no brindaban el espacio para una interacción adecuada con sus compañeros y con el docente. Y por último la metodología de la docente fue la más efectiva y asertiva para estos estudiantes, dado que como se mencionó anteriormente no se pudo lograr atrapar la atención de los estudiantes, sin querer decir que no fue acertada pues en el grupo A fue suficiente.

4 Capítulo 4. Conclusiones y proyecciones a partir del proceso investigativo

4.1 Conclusiones

El análisis de los fundamentos teóricos, así como los resultados metodológicos obtenidos en el transcurso de la investigación son datos que apoyan la pregunta y los objetivos de la misma, y que tienen como finalidad reconocer las estrategias educacionales que inciden en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de grado quinto.

Producto de esta investigación y de manera inicial se analizaron los resultados de los talleres realizados a los estudiantes, los cuales según los resultados permitieron concluir que la mayoría de los estudiantes de grado quinto de primaria del Colegio Diego Montaña Cuellar de las jornadas mañana y tarde tienen un déficit de comprensión lectora, en la medida que los resultados obtenidos en sus pruebas diagnósticas coinciden con los resultados de las pruebas estandarizadas ICFES Y PIRLS, las cuales ubican a los estudiantes en un nivel básico en cuanto a la categoría de comprensión lectora; lo anterior debido a que solo realizan inferencias sencillas y le dan poca importancia a identificar el significado de un texto. Estos hallazgos llevaron a determinar que la problemática de la comprensión de lectura es real en nuestra población.

Los 4 docentes objeto de análisis dentro de su trabajo formativo en cada disciplina impartida emplean en ocasiones diversas estrategias, solo algunas de las cuales debiesen apuntar de manera específica a mejorar la comprensión de lectura, ya que esta falencia incide de manera directa en cada una de las asignaturas, pero que al no ser concretas no llevan a fortalecer este proceso de manera eficaz, generando resultados poco satisfactorios.

Se concluye además que los docentes objeto de estudio en el área de matemáticas y ciencias sociales coinciden en reconocer las falencias de los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura, pero cada docente no genera estrategias efectivas, pues cada uno de ellos se

individualiza y se centra en su propia cátedra sin tener en cuenta la interdisciplinariedad; por lo tanto la comprensión lectora la han relegado en la mayoría de los casos al docente de lengua castellana, pues asumen que son ellos quienes deben enseñar y fomentar estos procesos.

Se observa así, que este punto que cobra relevancia al momento de reconocer factores determinantes en la comprensión de lectura, ya que el contexto laboral docente, desfavorece este proceso, ya que cada docente particulariza su labor, trabaja desde lo que considera más pertinente y en la mayoría de ocasiones, no tiene en cuenta la labor del compañero para generar un proceso eficaz, por ende desde el trabajo curricular no se promueven proyectos que apunten a fortalecer esta falencia y de manera recurrente cada uno trabaja de manera dispersa.

En el área de matemáticas específicamente los docentes emplean como estrategia de comprensión de lectura el aprendizaje basado en los problemas, y lo realizan sin tener en cuenta conceptos que para el estudiante son conocidos; además, no realizan asociación ni significación de conceptos, por lo cual aunque el léxico de los textos empleados no sean complejo, no se evidencia una comprensión satisfactoria dado que son esquemáticos y buscan siempre respuestas exactas.

En relación a la enseñanza y aprendizaje de estrategias educomunicativas que provean a los estudiantes herramientas eficaces para convertirse en lectores autónomos y capaces de enfrentar con madurez, y asumir una lectura y comprensión adecuada de cualquier tipo de texto, se ve teniendo en cuenta el análisis como un objetivo utópico para la mayoría de los docentes, puesto que sus esfuerzos en la dinámica de las clases y el material con el cual buscan el logro del objetivo no son elementos suficientes y necesarios, sino que también está determinado por la motivación de los estudiantes y la coadyuva de su entorno.

La motivación respecto a la lectura no solamente se logra a través de manifestaciones y espaldarazos sobre la importancia de ella, sino que va más allá inculcando en el estudiante gusto por la misma a través de diversos textos que sean de interés, no textos que le muestren una imagen errónea de lo que encuentra en sí mismo o en sus entornos inmediatos; es decir, generar en ellos la confianza lectora, afianzando en ellos el gusto por leer, es decir que el docente deje de mostrar la lectura como una imposición para convertirla en un reto que autoalimentará al estudiante, llevándolo a construir un mundo de significados que le permita adentrarse en otras realidades.

Definitivamente el logro de esta motivación requiere por parte del docente una adecuada estrategia, que tenga en cuenta el tipo de estudiantes a quien va dirigido, el tipo de texto a desarrollar, las diferentes actividades posteriores a la lectura y los desafíos a la hora de relacionarlos con la realidad de sus entornos, que no se base en la evaluación, sino en el proceso por el que llegamos a la comprensión del texto; en cada una de estas partes es importante no forzar al estudiante a realizarlas apresuradamente sino más bien que cada quien vaya a su propio ritmo conservando la armonía en el proceso, logrando que se apropien del texto, puedan comprenderlo y hacer uso de él.

Por otra parte la apropiación significativa de los procesos de comprensión lectora se pueden comenzar a trabajar con los estudiantes en la formación del hábito lector, no necesariamente con textos escritos sino con el uso de otro tipo de herramientas como la narrativa a través de imágenes o historias habladas que se puedan recrear con la escritura, y por supuesto un proceso de comprensión el cual necesariamente va a llevar al estudiante a buscar por sí mismo la lectura como mecanismo de correlacionar lo visto o hablado con lo escrito.

El otro aspecto no menos importante que los anteriores es el papel del docente y su desempeño como enrutador del proceso de aprendizaje y planificador de estrategias educomunicativas eficaces y eficientes, que tengan como eje fundamental cooperación junto con una muy buena motivación, así el estudiante se apoderará de manera significativa y llegará a tener un aprendizaje capaz de desarrollar de manera sistemática procesos de comprensión lectora en otro nivel más profundo y avanzado; es responsabilidad del docente que se establezcan los parámetros técnicos y teóricos para poder avanzar en el logro del indicador propuesto, y que conlleve a una comprensión de lectura satisfactoria.

En consecuencia, lograr que los estudiantes se lancen a comprender textos o lecturas de manera competente debe ser un trabajo multidisciplinario por parte de todos los docentes que intervienen en su educación y de manera transversal desde cada una de las diferentes áreas del conocimiento; lograr de él ser un lector competente no solo es llevarlo a una lectura para aprender sino lograr que el niño disfrute un texto de diferentes funciones e intenciones, que él mismo se encargue de escoger el material para saciar sus intereses y aprovecharlo al máximo de manera que tenga autonomía y autosuficiencia visto siempre desde una perspectiva crítica que lo lleve a la producción de textos relacionados con su entorno.

Es preciso decir que identificar los problemas de comprensión de lectura se debe convertir en uno de los propósitos fundamentales del docente, y a partir de este diagnóstico sería importante crear una ruta de aprendizaje casi que personalizada donde se utilicen principalmente herramientas de lectoescritura, y si se identifica esta problemática en otros estudiantes con las mismas características, aprovechar para hacer un proceso grupal que los lleve a debatir o trabajar individualmente pero desde un medio colectivo; de esto se puede lograr construir conocimiento a

partir de las vivencias y crear un entorno más favorable para el desenvolvimiento del estudiante en su futuro social.

Sin embargo es necesario aclarar que por las características de sobrepoblación escolar que tienen las aulas regulares en los colegios oficiales, es muy difícil llevar a cabo esta metodología, pues la demanda de tiempo Vs. el número de estudiantes con problemas de comprensión lectora, estaría muy por encima del tiempo asignado para el desarrollo del proceso educativo; si las aulas contaran con un número menor de estudiantes y la carga académica fuera mayor o que el programa de lecto-escritura fuera manejado transversalmente, donde todos los decentes participaran activamente, podría en gran parte ser la solución a esta problemática.

En relación a la investigación realizada, vemos que los docentes quienes reconocen de manera prioritaria esta falencia, proponen diversas estrategias de solución, y de manera empírica, sin saberlo, emplean estrategias educomunicativas en el desarrollo de sus clases, y son quienes evidencian mejores resultados a nivel de comprensión en la muestra de estudiantes del grupo A, estos estudiantes fortalecieron aún más su proceso, a partir de estas y atribuyeron de manera eficaz significado a lo que leían, a lo nuevo, y lo relacionaron con sus saberes previos, generando un nuevo aprendizaje.

Con respecto a los estudiantes del grupo B, se refleja que aunque su comprensión sigue siendo poco eficaz, estas estrategias generaron mayor motivación, mayor participación, pues la clase no fue indiferente y se podría concluir que a largo plazo en estos estudiantes estas estrategias favorecerían la comprensión y se llevaría a los estudiantes a generar otras significaciones a partir de la lectura.

Por lo tanto estos docentes a partir de sus modelos y estrategias adquieren ciertas características y cumplen con el perfil de un docente educomunicador, el cual reconoce la palabra como principal medio de comunicación, trabaja con sus alumnos en una relación dialógica, facilita la acción comunicativa, reconoce los códigos experienciales” culturales e ideológicos”, acepta el punto de vista del otro, tiene empatía con sus estudiantes, y a partir de estos procesos fomenta la comprensión de lectura, llevando al estudiantes a generar procesos de significación entre el mismo y el texto.

Estas estrategias educomunicativas favorecen la comprensión lectora, ya que a partir de ellas se pueden fortalecer las metodologías tradicionales de aprendizaje, haciéndolas más efectivas y eficaces garantizando la mediación entre el estudiante y la apatía cultural a la lectura, el docente a través de las estrategias puede mejorar su didáctica pues lo conducen a la utilización de otros medios visuales, auditivos de estimulación que puedan atraer de manera menos coercitiva la atención de sus estudiantes, liberándolos de la presión de la nota como único recurso de aprendizaje.

A su vez estas estrategias favorecen procesos de mediación, corroboración y significación, ya que permiten apropiarse de la palabra, participar en diversas dinámicas sociales y construir un mundo de significaciones, adentrándose en otras realidades y mediando entre el texto, los saberes propios y sus propias significaciones; es así como cada estudiantes genera procesos de comprensión lectora, es decir comprende y aprende a través de la lectura, media entre lo que lee y sus conocimientos previos, desde lo que conoce y desde su propio contexto ; por lo tanto logra confrontar su saber y anticipar el significado de lo que lee, llegando así a crear mundos posibles, en interacción con el texto, la experiencia y el concepto.

En conclusión, lograr una efectiva comprensión de lectura en los estudiantes depende de dos factores fundamentales: primero, el docente debe tener un proceso formación continua como identificador de dificultades y facilitador de la enseñanza a través de una planeación estratégica de las actividades donde involucre estrategias educomunicativas eficaces, eficientes y que sean atractivas para el estudiante, asimismo debe propender porque el desarrollo de la metodología sea dado en un ambiente adecuado; segundo, el estudiante debe ser constante en el proceso para lograr un desarrollo de habilidades y competencias en comprensión de lectura óptimas, y de esta manera poder desempeñarse como actor social participativo y productivo para la sociedad.

4.2 Proyecciones

A partir de los hallazgos de este estudio se mencionan a continuación una serie de indicaciones producto de los análisis realizados en la investigación desde dos aspectos particulares, uno con respecto a las prácticas educomunicativas y otro con respecto al fortalecimiento de la comprensión de lectura. Por lo tanto se precisa lo siguiente:

- Que los docentes realicen actividades de socialización, diálogo, reflexión e intercambio de experiencias sobre sus prácticas educomunicativas con sus compañeros con el fin de fortalecer sus propias experiencias y la de otros docentes.
- Que se fortalezca el trabajo en equipo de los docentes con el fin de mejorar las prácticas de comprensión de lectura de los estudiantes.
- Que se replantee el rol del coordinador académico y de los jefes de área con el propósito de unificar las mallas curriculares de toda la institución educativa en la jornada mañana y tarde de tal manera que todos los docentes tenga los mismos desempeños para evaluar y se trabaje sobre lo mismo, enfocados en el PEI de la institución y no de forma independiente como se viene trabajando; de tal forma que a la hora de planear y poner en

ejecución los planes de lectura, conserven su individualidad pero sobre la misma base conceptual y metodológica.

- Que se reconozca que hábitos de lectura son fundamentales, por lo tanto es necesario impulsar proyectos de lectura que involucren los docentes y estudiantes de las dos jornadas de tal forma que se aprovechen los recursos de la institución como ludoteca y biblioteca.
- Es importante la formación de los docentes; aunque en primaria la institución cuenta con personal preparado, es necesario que los profesores reconozcan el proceso por el cual los estudiantes se vuelven lectores, y adapten así sus prácticas a las distintas etapas del desarrollo lector de los niños.
- Es indispensable planear y ejecutar programas sobre comprensión de lectura para poderlo integrar a sus prácticas educomunicativas en el aula.
- Es necesario establecer prácticas educomunicativas enfocadas a desarrollar la comprensión de lectura desde los grados iniciales y en toda la primaria con el fin de mejorar estos procesos.
- Nuestra investigación se convierte en una herramienta significativa para diversos actores del proceso de educación en nuestro país así:
- Los estudiantes de las diferentes licenciaturas de educación pueden obtener elementos fundamentales para su formación metodológica y propender por la estructuración de modelos pedagógicos que se puedan articular de manera efectiva con otros modelos vistos en la universidad y los pueda llevar a investigaciones para tesis de pregrados.
- A los docentes ya en su práctica laboral educativa le puede aportar de cómo identificar problemas de aprendizaje en la comprensión lectora de sus estudiantes y la importancia

de utilizar herramientas educomunicativas para fortalecer y coadyuvar a los docentes que tengan a cargo los programas tales como el plan lector y aquellos que participan de manera transversa en proyectos destinados a mejorar los procesos de lecto-escritura y comprensión como política interna de la Institución Educativa.

- A los Directivos docentes como marco contextual para la formulación de políticas y programas Internos Institucionales transversales misionales y de apoyo estratégico en la implementación modelos de calidad educativa.
- A futuros investigadores como punto de partida para la planeación, elaboración y puesta en marcha de estrategias educomunicativas y que puedan ser implementadas en las instituciones educativas como parte de la política de educación nacional.

5 Referencias

- Adam, S. (1982). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: McGraw-Hill.
- Alcántara, R. (2003). *Estrategias de enseñanza, para el arte de la comunicación: escuchar, hablar, leer y escribir*. Makati: Goodwill Trading.
- Ariza, R. A. (2015). *Leo E comprensión Lectora*. Bogotá, D.C.: Libros y Libros.
- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto*. Chile: Ministerio de Educación.
- Barbero, J. M. (1997). Heredando el futuro. La educación desde la comunicación. *Nómadas N°5*, ...
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2002). *Cómo se hace investigación*. Gedisa.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Uniandes.
- Cajiao, F. (2006). Por Qué Leer y Escribir. En S. C. Francisco Cajiao, *Por Qué Leer y Escribir* (pág. 9). Colombia: Inst. Distrital de Cultura y Turismo (Primera edición).
- Cajiao, F. (2013). ¿Que significa leer y escribir? En M. d. Nacional, *Leer para comprender escribir para transformar* (págs. 53-62). Bogotá: Serie río de letras.
- Carrasco, A. (2003). La Escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación*, 129-142.
- Castañeda, J. (2006). *Practicum del Magisterio: especialidad. Educación Infantil*. Obtenido de Universidad de León: <http://www.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/practicu/Diario.htm>
- Colegio Diego Montaña Cuellar. (2014). *Caracterización de la población tomada de agenda escolar colegio Diego Montaña Cuellar*. Pereira.

- De Oliveira, I. (2009). Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. *Nómaditas*, 194-207.
- Eco, U. (1987). *Lector In Fabula*. Barcelona: Lumen.
- Edwards, D., & Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido en el aula. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Madrid: Paidós.
- Frank, S. (1983). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillos.
- Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad (17ª ed.)*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1991). *La Importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Goodman, K. (1982). *Proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. Mexico: Siglo XXI.
- Hernández Sampieri, F. C. (2010). *Metología de la investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Hernández, A., & Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita : estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Hernández, B., López, C., & García, C. (2015). *La lectura y la escritura a través de la cibernética social: herramientas creadoras de mundo para los jóvenes*. Obtenido de Universidad Distrital Francisco José de Caldas:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5263982.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metología de la investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Huergo, J. (1997). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata.

Huergo, J. (2005). *Comunicación, cultura y educación: una genealogía*. Recuperado el Marzo de 2017, de <http://jorgehuergo.blogspot.com/>.

Ibarretxe, I., & Valenzuela, J. (s.f.). *Lingüística Cognitiva: origen, principios y tendencias*. *Anthropos*, 16.

ICFES INTERACTIVO. (2016). Obtenido de www.icfes.gov.co:

<http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/informacion-general-saber-3-5-y-9>

ICFES. (s.f.). *Pruebas Saber 3, 5 y 9 estudiantes*. Obtenido de

<http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/informacion-general-saber-3-5-y-9>

Joao, P., Pacheco, B., & Escobar, B. (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación*. San Salvador: El Salvador.

Jolibert, J., & Jacob, J. (1985). *Interrogar y producir textos auténticos en el aula*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. La Habana: Caminos.

Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económico.

Martin-Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones, comunicación, cultura y hegemonía*. Bogotá: Unidad Editorial del Convenio Andres Bello.

Martin-Barbero, J. (Bogotá de 2005). Los Modos de Leer. (O. Rincón, Entrevistador)

Martínez, A. (2014). *Estrategias comunicativas*. Bogotá, D.C.: Santillana.

- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. En *Serie lineamientos curriculares* (pág. 27). Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *¿Cómo entender las Pruebas Saber y qué sigue?*
- Obtenido de Revolución Educativa: más y mejor educación:
- http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81029_archivo.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: ICFES.
- Montes, G. (2007). La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura. En M. d. Tecnología, *Plan Nacional de Lectura* (pág. 4). Buenos Aires.
- Piaget, J. (1984). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Pourtois, J. P. (1992). *Epistemología e instrumentos en ciencias humanas*. Barcelona, Herder.
- Prensky, M. (2001). Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales. *On The Horizon*.
- Prieto, D. (2000). Elementos para el análisis de mensajes. En D. Prieto, *La fiesta del lenguaje* (págs. 43-62). México, D.F.: Ediciones Coyoacán.
- Richards, J. (1998). *Más allá de la formación: perspectivas sobre la formación del profesorado de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillos.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*. *Infancia y Aprendizaje*, 113.
- Söle, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó-ICE.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Tutorías AATUT. (s.f.). *Diario pedagógico (o de campo)*. Obtenido de

<https://www.google.com.co/search?q=el+diario+es+un+registro+en+relaci%C3%B3n+con+la+ense%C3%B1anza+y+el+aprendizaje.+Parte+de+la+ubicaci%C3%B3n+y+caracterizaci%C3%B3n&oq=el+diario+es+un+registro+en+relaci%C3%B3n+con+la+ense%C3%B1anza+y+el+aprendizaje.+Par>

Unswort. (2000). *Investigando el ideioma en las escuelas y comunidades, perspectivas de lingüística funcional*. Londres: Carsell.

Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 71-104.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigacion cualitativa*. Barcelona - España: Gedisa.

Zabala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao.

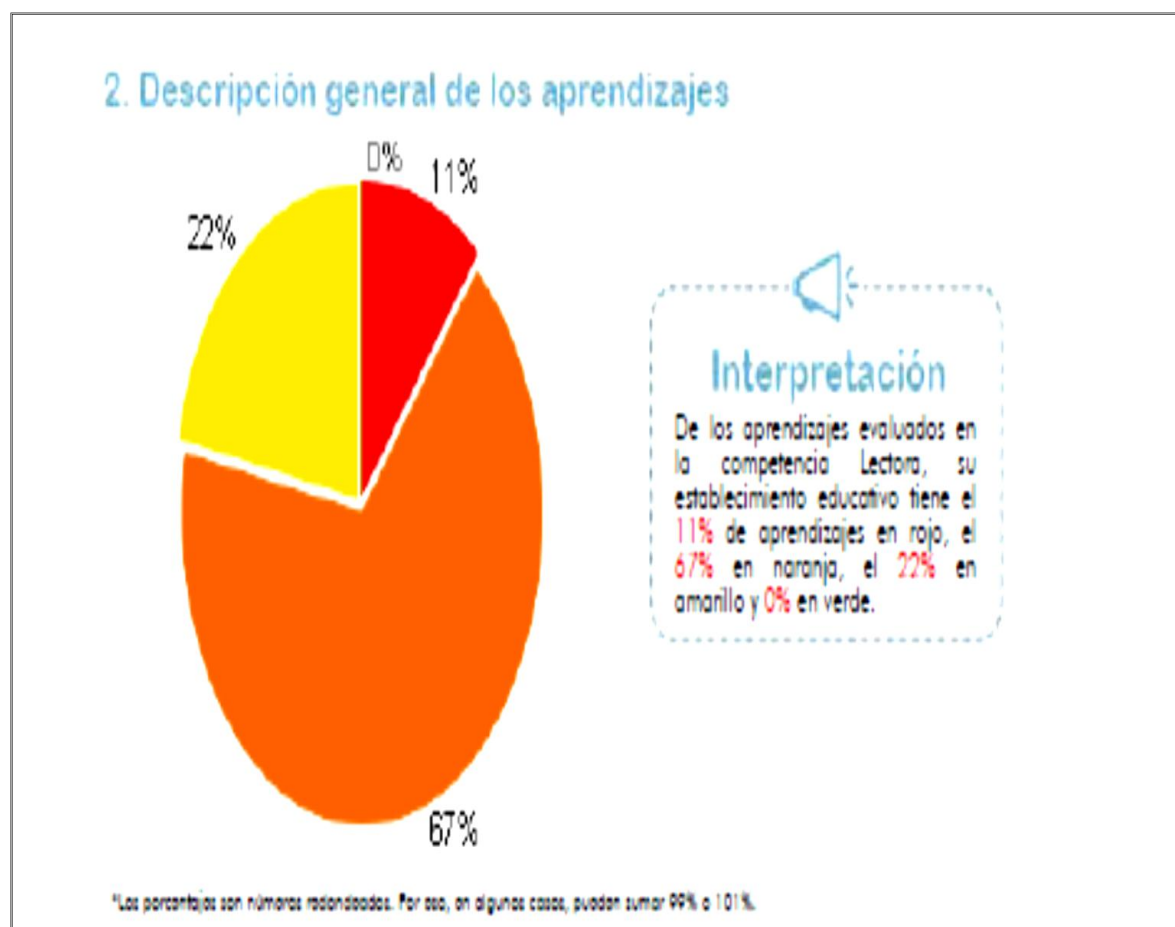
Zambrano, M. V. (2012). *CD Interactivo para apoyar en el Proceso de Lecto Escritura en los niños del Ciclo Básico de la Escuela Alexander Von Humboldt aplicando la Teoría de la Educomunicación y las Herramientas Multimediales en el Proceso de Enseñanza*. Barranquilla, Colombia.

6 Anexos

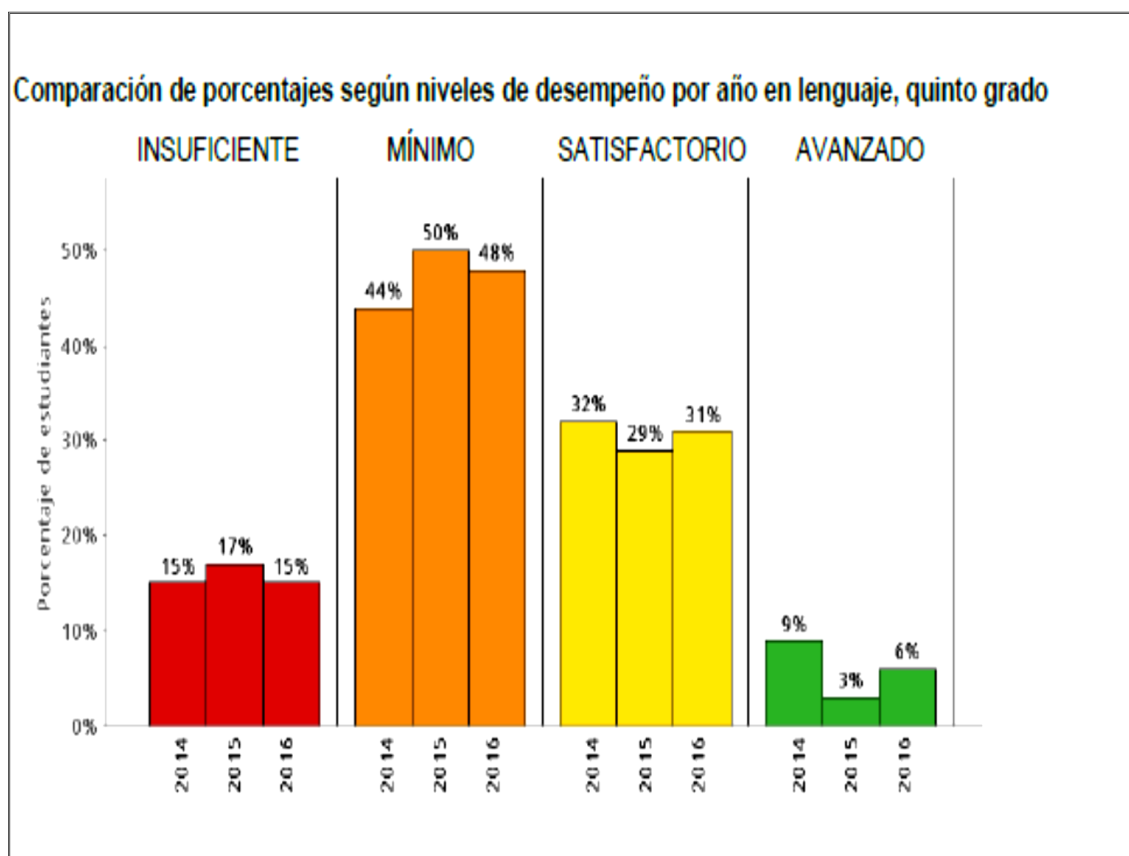
Anexo A. Gráfica 1 Pruebas Saber



Anexo B. Gráfica 2 Pruebas Saber



Anexo C. Gráfica Saber



Anexo D. Instrumento # 1 Taller Icónico

Textos icónicos

Antes de leer

1. ¿Cuál es la intención comunicativa de una fiche?
2. ¿Qué información encontrarás en el siguiente afiche?


Imagen

¿Cómo es la imagen del afiche?

Textos

¿Qué información brinda el texto en color azul?

El afiche



CONCURSO DE AFICHES
MI LIBRO FAVORITO

TEMA: El Libro que más te haya gustado leer

BASES: Técnica / Collage, Formato / Cartulina (65x50cm)

La recepción de los trabajos será desde el 03 de marzo al 10 de abril en el Sótano de la Biblioteca.

PREMIACIÓN: en la Semana de las letras

Mayor información en el blog de la Biblioteca:
<http://biblioteca-derechousmp.blogspot.com>

Tomado y adaptado de:
<http://biblioteca-derechousmp.blogspot.com>

Estrategia de comprensión

Recuperar información relevante
Reconocer información específica del texto conduce a identificar sus elementos básicos.

TALLER
GRADO QUINTO

Nivel de lectura literal

1. ¿Qué está promocionando el afiche?
el afiche promociona una clase de actividad
2. ¿Qué información se destaca más en el afiche? ¿Por qué?
la información destacada en el afiche es MASAJES DE 9140\$ porque tiene imágenes e imágenes y letras decoradas
3. ¿Qué significa la palabra recepción, según el texto?
recepción significa entrada

A. Nivel de lectura inferencial

4. ¿Para qué se usan los dos puntos en el afiche? Escoge dos opciones.

- a. Para preceder expresiones como "siguientes" o por ejemplo".
- b. Para presentar una enumeración.
- ☒ Para dar entrada a las palabras exactas expresadas por una persona.
- ☒ Para anunciar o anticipar una explicación.

5. ¿Cuál de los datos indica como se debe elaborar el afiche?

cartulina

C.

Nivel de lectura crítica

6. La franja de color azul al final del afiche, se usa para:

- ☒ Hacer más llamativo el afiche.
- b. Señalar quienes son los organizadores del concurso.
- c. Resaltar una información relevante.

7. ¿Por qué en el afiche se utilizan las imágenes de personajes como El Quijote, Sancho Panza y el Principito? ¿Qué otro personaje incluirías tú?

Yo incluiría a Goku porque le ayuda contra los malos
Principito y son personajes de los libros

8. Explica que relación existe entre el contenido del afiche y el lugar donde se realiza el Concurso.

La relación es que en la biblioteca hay libros y el afiche se trata sobre el libro favorito se realiza el concurso en la biblioteca

Martin Elias Alfaro Ofredo

Anexo E. Instrumento #2 Taller Caballo de Troya

EL CABALLO DE TROYA

Una de las batallas más famosas de la Antigüedad fue la guerra de Troya. Paris, hijo del rey de Troya, había raptado a Helena, la bellísima esposa del rey de Esparta. Este rapto desencadenó la reacción de los reyes de los estados griegos, quienes habían firmado un pacto de ayuda mutua. Fieles a su juramento, los reyes unieron sus fuerzas para vengar la ofensa y atacar la ciudad de Troya.

Ulises, conocido por su astucia, fue uno de los reyes griegos que se unieron a la contienda. Habitaba en la isla de Ítaca, donde vivía feliz y era amado por sus súbditos. Cuando se extendió entre los griegos la noticia de la guerra, Ulises partió hacia Troya al frente de su ejército. Allí se unió al resto de las tropas griegas, con el glorioso Aquiles a la cabeza.

Durante diez largos años, los ejércitos griegos intentaron en vano conquistar la ciudad de Troya que, protegida por una sólida muralla, resistió el asedio.

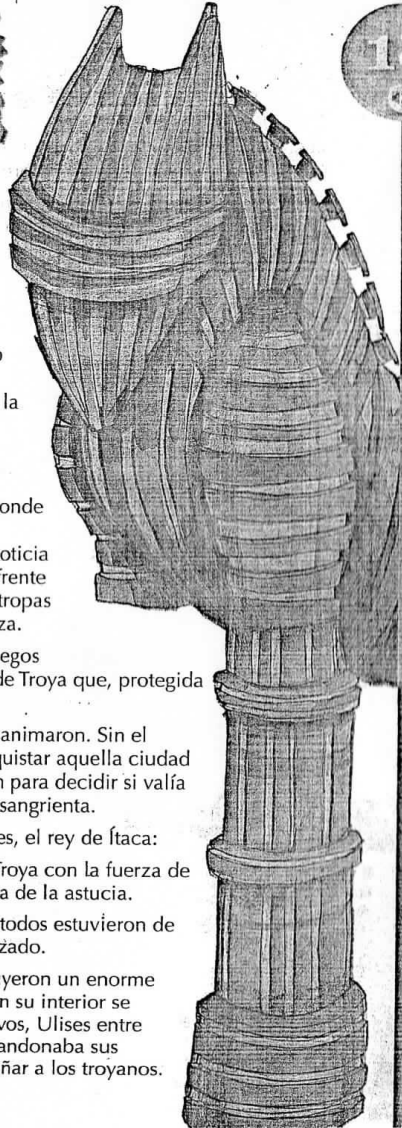
A la muerte de Aquiles, los griegos se desanimaron. Sin el héroe que los guiaba, ¿conseguirían conquistar aquella ciudad invencible? Los reyes griegos se reunieron para decidir si valía la pena seguir con aquella guerra larga y sangrienta.

En aquella reunión se alzó la voz de Ulises, el rey de Ítaca:

—¡Escuchad! Si no podemos conquistar Troya con la fuerza de las armas, la conquistaremos con la fuerza de la astucia.

Ulises explicó entonces su estratagema y todos estuvieron de acuerdo en ejecutar el plan que había trazado.

Aquella misma noche, los griegos construyeron un enorme caballo de madera con el vientre vacío. En su interior se escondieron los treinta guerreros más bravos, Ulises entre ellos, mientras que el resto de la tropa abandonaba sus puestos simulando una retirada para engañar a los troyanos.



18

Pero en realidad, aquellos hombres se dirigieron a unas islas cercanas, donde se escondieron.

Siguiendo la estrategia de Ulises, el caballo fue abandonado en la playa de Troya. Y solo un hombre, de nombre Sinón, se quedó en el campo de batalla.

Por la mañana, los troyanos descubrieron con sorpresa que los griegos se habían retirado. El campo de batalla estaba desierto y en el mar no había ninguna nave enemiga. Los troyanos divisaron en la playa la gigantesca estatua y se acercaron con cautela. En uno de los laterales del caballo había una inscripción:

«Ofrenda a Atenea para que proteja a los ejércitos griegos en su regreso».

No había duda, el enemigo había huido. Los troyanos estaban ya dispuestos a celebrar su victoria, cuando un soldado exclamó:

—¡Cuidado! ¡No toquéis ese caballo! ¿Y si es un truco de los griegos?

Fue entonces cuando, siguiendo el plan de Ulises, apareció Sinón. Temblaba de pies a cabeza y aparentaba estar muy asustado. Suplicó a los troyanos que no lo mataran, a cambio de contarles cuanto supiera sobre el ejército enemigo.

Los troyanos aceptaron y Sinón explicó que los griegos habían decidido retirarse porque pensaban que jamás podrían conquistar Troya.

—¿Y ese caballo? —preguntó receloso un troyano.

—Está dedicado a la diosa Atenea. Lo han construido tan grande para que no quepa por las puertas de vuestra ciudad porque, con esa estatua sagrada en su interior, Troya se convertiría en invencible.

Convencidos de las palabras de Sinón, los troyanos derribaron parte de la muralla para poder introducir el caballo en la ciudad.

Al llegar la noche, Sinón abrió la trampilla que cerraba el vientre del caballo y de su interior salieron los guerreros griegos. Algunos hombres escalaron las murallas y encendieron hogueras, que era la señal convenida para que el resto del ejército volviese a Troya desde las islas vecinas. Ulises y sus hombres abrieron todas las puertas de la muralla y el ejército griego pudo por fin entrar en la ciudad.

Así fue como Troya, que había resistido durante diez años los ataques de los griegos, fue conquistada y destruida en una sola noche.

FICHA TÉCNICA

Fuente: Repositorio Santillana

Autor: Elena O'Callaghan

Tipo de texto: Narrativo

Formato: Continuo

Contexto: Personal

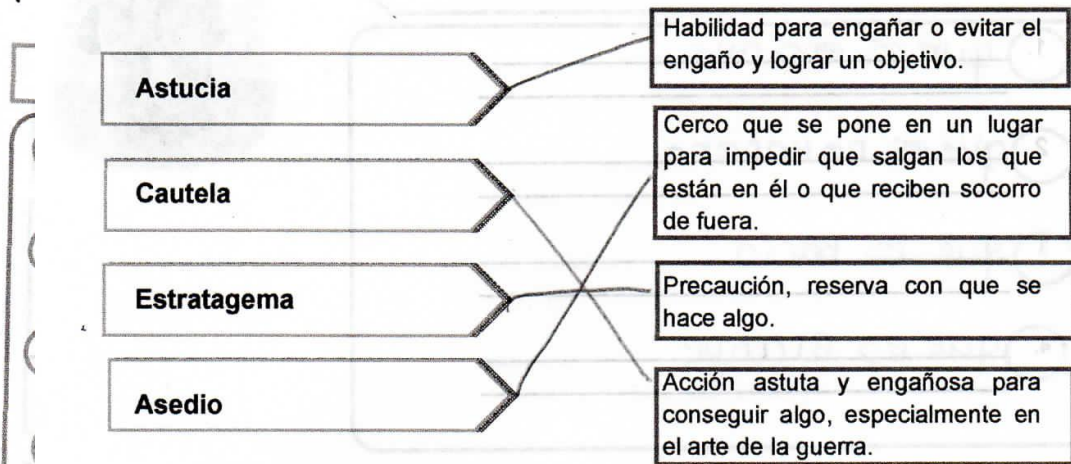
ESTRATEGIAS DE LECTURA

Recupera información: 1, 3, 4

Interpreta: 2, 6, 7

Reflexiona y valora: 5, 8, 9

TALLER DE COMPRENSION DE LECTURA



6. Escribe junto a cada palabra la letra que corresponde a cada personaje. Utiliza el diccionario si es necesario.

A Aguiles	B Helena	C Ulises
Bellísima B	Astuto A	Glorioso C

7. Con la información anterior completa una ficha como las siguientes.

Nombre: Helena

Rasgos físicos: Bella, delgada, bonita

Personalidad: Buena

Importancia: por ser la esposa del rey

Muerte o destino final: regreso a su hogar

8. Imagina que eres Ulises. Explica en un párrafo breve. Otra estrategia que se te ocurra para que el ejército griego pueda tomar la ciudad de Troya.

Canturando al rey

4. Reflexiona sobre el engaño que ideó Ulises para vencer a los troyanos. Imagina que eres parte del ejército troyano. Responde ¿De qué manera resistirías el engaño de Ulises?

llevo a todos los guerreros

5. Une cada una de las palabras de la columna de la izquierda con el significado

Anexo F. Encuesta a padres

IED COLEGIO DIEGO MONTAÑA CUELLAR ENCUESTA A LOS PADRES SOBRE LOS HABITOS DE SUS HIJOS



Queridos papitos:

Les rogamos que dediquen parte de su tiempo a responder esta encuesta. Es importante que lean detenidamente las preguntas y contesten con la mayor sinceridad si es posible. Les agradecemos de antemano su sinceridad y su tiempo. Muchas gracias

1. ¿ Cuantos televisores tienen en casa? 2
2. Tiene televisor el cuarto de sus hijos SI ☐ NO ☒
3. Cuantas horas al día le dejas ver televisión?
☒ De 1 a 3h ☐ De 3 a 5h ☐ De 5 a 8h ☐ Más de 8 h
4. Ve televisión con ellos?
☐ Siempre ☒ A veces ☐ Casi nunca
5. Qué otras actividades hacen en casa?
☐ Leer ☐ Pintar ☒ Jugar con juguetes ☒ Jugar con video juegos
6. Leen habitualmente: SI ☐ NO ☒
7. La mayoría de los libros que tienen en casa son de:
☒ Consulta ☒ Entretenimiento ☒ Cuentos ☒ Otros ☒ No hay. ?
8. ¿Son aficionados a la lectura? SI ☐ NO ☒
9. Tienen computador en casa: SI ☐ NO ☒
10. ¿Están conectados a Internet? SI ☐ NO ☒
11. Asisten a actividades culturales. SI ☐ NO ☒ Cuáles?
☒ Cine ☐ Teatro ☐ Conciertos ☐ Otros
12. ¿Cuánto tiempo creen que estudia su hijo al día? 4 Horas.
13. ¿Le ayudan a estudiar en casa? Sí ☒ NO ☐
14. En caso de contestar Sí, ¿quién?: LA MADRINA
15. ¿Existe, por parte de los padres, un consentimiento del horario y de las tareas escolares de Su hijo?
SI ☒ NO ☐

Anexo G. Encuesta a estudiantes

IED DIEGO MONTAÑA CUELLAR
ENCUESTA A ESTUDIANTES



Estudiante:

Lee atentamente cada una de las siguientes preguntas y luego según corresponda contesta sinceramente.

1. ¿Te gusta la lectura?
 - a. Si
 - ☒ b. No
 - c. A veces
2. ¿Aproximadamente cada cuanto realizas lecturas de diferentes textos?
 - a. Todos los días
 - b. Cada semana
 - c. Una vez al mes
 - d. Una vez al año
 - ☒ e. Nunca
3. ¿Qué textos te gusta leer?
 - a. Cuentos
 - b. Revistas
 - c. Cartillas
 - d. Otros, ¿cuáles? Historias de Terror
4. Realizas lecturas en compañía de ...
 - ☒ a. Tus padres
 - b. Tus hermanos
 - c. Otro familiar ¿Quién? _____
 - d. Un vecino o amigo
5. ¿Cuántos libros tienes en tu casa?
 - a. Menos de 5.
 - b. Entre 5 y 20.
 - c. Entre 20 y 50.
 - d. Más de 50
 - ☒ e. No sabe
6. Los libros que lees, generalmente...
 - ☒ a. Los compra.
 - b. se los regalan.
 - c. Suelen ser prestados.
 - d. Los toma de las bibliotecas.
 - e. No sabe



7. Cuando tú lees...
 - ☒ a. Entiendes bien
 - b. Se te dificulta entender
 - c. Algunas veces entiendes
 - d. No entiendes nada
8. ¿Cuánto tiempo dedica a ver la televisión?
 - ☒ a. Todos los días muchas horas
 - b. Sobre todo, sábados y domingos.
 - c. Sólo a veces y algunos programas.
 - d. Siempre que tengo algún rato libre.
9. ¿Tus padres te compran libros?
 - ☒ a. Si
 - b. No
 - c. Algunas veces
10. Lees porque ...
 - a. Te gusta
 - b. Te entretiene
 - c. Te obligan tus padres o maestros
 - ☒ d. Por realizar la tareas
11. ¿Sueles visitar con tus padres o familiares las bibliotecas públicas?
 - a. Muy a menudo.
 - b. A veces.
 - c. Casi nunca.
 - ☒ d. Nunca.



Anexo H. Entrevistas a Docentes

Transcripción Entrevista Docente A

Pregunta entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	¿En el desarrollo de la clase, genera espacios de escucha con sus estudiantes?, ¿Qué favorece esta escucha?	¿Dentro de la institución, lidera o participa en proyectos culturales facilitando la participación de los estudiantes?, mencione algunos	¿Durante el desarrollo de la clase, tiene en cuenta los conocimientos previos y vivenciales de los estudiantes? ¿Sí, no, porque?	¿Cree que estos conocimientos previos y vivenciales favorecen la comprensión de lectura? ¿Por qué?	¿Escucha y atiende las ideas generadas por los estudiantes durante las clases? ¿Esto favorece su práctica y los resultados obtenidos de la misma?	¿Cree que tiene empatía con sus estudiantes?, ¿cómo lo evidencia?	¿Fortalece el trabajo en equipo en el aula? ¿Cómo?	¿Sabe qué es educomunicación, o qué entiende por la misma?	¿Qué es para usted estrategia educomunicativa?
Docente									
Docente A	Generalmente abro espacios de comunicación con mis estudiantes, iniciando casi todas las clases con un círculo, realizando preguntas de su cotidianidad, lo que me permite conocer mucho más la parte emocional de mis estudiantes y	Aunque la trayectoria como maestra es bien larga, el tiempo que tenemos para poder lograr que los estudiantes desarrollen habilidades matemáticas es corto, hacen que dejemos de lado otras dinámicas muy importantes como son las artes, donde podemos	Si lo pudiera expresar numéricamente podría decir que 90% de mis clases las desarrollo partiendo de la cotidianidad del estudiantes, pues es desde allí donde se puede dar el nuevo conocimiento.	Respecto a esta pregunta, creo que las experiencias que ellos han tenido en su poca trayectoria de vida, hacen que se realice un bloqueo emocional, ya que las vivencias en algunos de ellos impiden	Considero que esta profesión tan linda lo más importante es escuchar a nuestros niños ya que ellos también nos enseñan cada día y si favorece mi práctica ya que permite generar	Creo que la empatía con mis estudiantes es buena, pues muchos de ellos se acercan a compartir sus alegrías y preocupaciones, los estudiantes que tienen problemas de convivencia al dialogar con ellos se logra poco a poco	Al desarrollar la clase de matemáticas realizo actividades a través del juego, lo que genera un buen trabajo en grupo, donde poco a poco aprenden a respetar los turnos establecidos y la ayuda que	En mi concepto Educomunicación es entablar un diálogo constante con mis estudiantes, donde encuentren ellos un apoyo para sus necesidades, saber qué piensan qué sienten y que al expresar el docente su opinión sea escuchado y logre no solamente dar conceptos	Creo que son actividades que se desarrollan en aula que favorecen las buenas relaciones entre las estudiantes y el docente, además que permiten

<p>me permite iniciar a trabajar la temática que necesito enseñar.</p>	<p>lograr que ellos expresen y saquen mucha carga emocional. Por ellos es fundamental, crear espacios institucionalmente, para que los niños y las niñas no crezcan alejados de dichos saberes. Participo de los proyectos transversales como el de medio ambiente. Poco tiempo hay para reuniones</p>	<p>el buen desarrollo de su aprendizaje de la lectura y escritura.</p>	<p>confianza entre los estudiantes</p>	<p>transformar su convivencia en la institución.</p>	<p>tienen con los que no logran tan rápido el aprendizaje.</p>	<p>académicos sino dejar una huella en sus vidas y en uno como maestro.</p>	<p>un diálogo y participación constante de todos.</p>
--	--	--	--	--	--	---	---

Transcripción Entrevista Docente B

Pregunta entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Docente	¿En el desarrollo de la clase, genera espacios de escucha con sus estudiantes?, ¿qué favorece esta escucha?	¿Dentro de la institución, lidera o participa en proyectos culturales facilitando la participación de los estudiantes?, mencione algunos	¿Durante el desarrollo de la clase, tiene en cuenta los conocimientos previos y vivenciales de los estudiantes? ¿Sí, no, porque?	¿Cree que estos conocimientos previos y vivenciales favorecen la comprensión de lectura? ¿Por qué?	¿Escucha y atiende las ideas generadas por los estudiantes durante las clases?, ¿esto favorece su práctica y los resultados obtenidos de la misma?	¿Cree que tiene empatía con sus estudiantes?, ¿cómo lo evidencia?	¿Fortalece el trabajo en equipo en el aula?, ¿cómo?	¿Sabe qué es educomunicación, o qué entiende por la misma?	¿Qué es para usted estrategia educativa?
Docente B	Claro que sí, esto nos permite generar un acercamiento a los estudiantes, hacerlos partícipes de los conocimientos que queremos enseñar, dar a conocer o impartir. De igual manera, permite centrar la atención de los niños, conocer sus puntos de	Sí, campeonato de microfútbol, es una actividad deportiva donde tanto niñas como niños manifiestan el gusto por el deporte, allí se les permite a los estudiantes desenvolverse en espacios	Sí, en la mayoría de clases se tienen en cuenta ya que estos me permiten conocer que tanto conocen los estudiantes sobre el tema que se va a desarrollar. De igual manera es un punto de partida donde evaluar si debo profundizar el tema o enfocarlo de otra manera,	Sí, estos saberes previos y vivenciales permiten que los niños y niñas realicen inferencias o retomen información que no se encuentra directamente implícita en el texto. Que ellos realicen asociaciones con lo que están leyendo	Sí, escucho las ideas generadas por los estudiantes, como lo mencioné anteriormente. Esto hace que ellos sean partícipes y se interesen por su aprendizaje en las actividades, me	Sí, lo evidencio en la manera que ellos se dirigen hacia mí, el gusto que expresa la mayoría al entrar a mi aula, el interés que ponen cuando participan en las clases, cuando desarrollan	Sí, Siempre he creído que el trabajo cooperativo favorece el aprendizaje, lo llevo a cabo en la mayoría de clases; donde se forman grupos de trabajo de tres o cuatro estudiantes, asignando roles, los cuales son rotativos permitiendo que los niños se	Sí, es la manera de relacionar la educación con los medios de comunicación, donde estos se convierten en un apoyo para el aprendizaje dentro del aula.	Para mí es implementar en el aula de clase el manejo de los medios tecnológicos existentes que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

vista, sus conocimientos, experiencias, problemáticas e intereses. Generando en ellos la escucha, el respeto por la opinión del otro, autoconfianza y hacer que se sientan importantes al ser escuchados, teniendo en cuenta sus puntos de vista.

diferentes al aula de clase. Se fortalecen valores como la participación, liderazgo, cooperación, trabajo en equipo, respeto, responsabilidad, tolerancia entre otros.

conectando lo que los niños saben con lo nuevo. Además no debemos olvidar que esta actividad hace parte del aprendizaje significativo.

ndo y aclaren sus ideas; recordando con mayor facilidad lo leído.

permite también conocer cuáles son sus intereses y relacionar estos con los nuevos conocimientos con el fin de que los temas sean llamativos y que los puedan poner en práctica en su cotidianidad.

las actividades y la confianza que se ha generado no solo en las clases, sino también en los diferentes momentos o espacios.

desenvuelvan en las diferentes funciones como: vocero, secretario, monitor, experto, etc. De igual manera permitiendo los niños que se destaquen favorablemente apoyen a aquellos que presentan dificultades. Dejando claro que el trabajo no depende de un solo estudiante y todos deben esforzarse para obtener buenos resultados.

Transcripción Entrevista Docente C

Pregunta entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Docente	¿En el desarrollo de la clase, genera espacios de escucha con sus estudiantes?, ¿qué favorece esta escucha?	¿Dentro de la institución, lidera o participa en proyectos culturales facilitando la participación de los estudiantes?, mencione algunos	¿Durante el desarrollo de la clase, tiene en cuenta los conocimientos previos y vivenciales de los estudiantes? ¿Sí, no, por qué?	¿Cree que estos conocimientos previos y vivenciales favorecen la comprensión de lectura? ¿Por qué?	¿Escucha y atiende las ideas generadas por los estudiantes durante las clases?, ¿esto favorece su práctica y los resultados obtenidos de la misma?	¿Cree que tiene empatía con sus estudiantes?, ¿cómo lo evidencia?	¿Fortalece el trabajo en equipo en el aula?, ¿cómo?	¿Sabe qué es educamunicación, o qué entiende por la misma?	¿Qué es para usted estrategia educamunicativa?
Docente C	Realmente no, pues en ocasiones la cantidad de población no permite que esto se pueda generar	No, no participo en ningún proyecto	Claro que sí, cuando la temática es nueva para los estudiantes, es imprescindible para generar en ellos conexiones con lo que ya conocen, así les será más fácil recordar y comprender el conocimiento nuevo. Por ejemplo yo en la clase de sociales: si el tema es	Para mí los conocimientos previos favorecen todos los procesos en los niños. La comprensión lectora según mi ejercicio profesional, depende mucho del bagaje de los niños en muchos temas (bagaje que depende de sus experiencias	Cuando las ideas tienen que ver con la temática que se está tratando, claro que sí; porque a veces algunos niños hacen comentarios que no se relacionan directamente con lo que se está hablando y, por el contrario, confunden a sus compañeros, (aunque a	Yo creo que es como en todo, hay personas con quienes tienes más empatía que con otras y un salón de clase no es la excepción. Hay estudiantes que siento que se conectan en la clase porque participan, se acercan para que les revise, te cuentan sus cosas... y hay otros que no se saben ni tu nombre (aunque	Para mí el trabajo en equipo es un valor, así como la amistad, la solidaridad; que se puede impulsar desde la convivencia diaria de los niños. Pero si hablamos de trabajo en equipo como trabajo en grupos, al interior de la clase, puedo decir que hay cursos de cursos, dependiendo el nivel de disciplina del curso, facilita el trabajo en grupo (como de aprendizaje cooperativo) o	Realmente no había escuchado el término, pero me imagino que es algo así como aprovechar la interacción diaria de una comunidad, para la enseñanza de algo nuevo o más elaborado.	En ese orden serían las estrategias para hacer más efectiva la interacción diaria del grupo con el cual interactuamos, o la manera como interactuamos con ellos para generar nuevos conocimientos .

<p>coordenadas geográficas, empiezo preguntando a los niños por la dirección de su casa, si es calle o carrera, cómo haríamos para orientarnos sin las direcciones, etc.</p> <p>Cuando se trata de temas que ya se han trabajado, hago un breve recorrido de lo que ya se ha visto, con el fin de que establezcan relación con lo que se va a tratar. Aunque a veces, son muy pocos los estudiantes que recuerdan las actividades pasadas.</p>	<p>previas) y de la riqueza de su vocabulario. Cuando ellos leen, además de no utilizar muy bien los signos de puntuación, la falta de conocimiento de algunas palabras, hace que deban detenerse en su lectura, y preguntar o analizar por contexto, su significado; lo que hace que olviden lo que ya venían leyendo, y por tanto, la idea del texto general.</p>	<p>veces éstos sirven para aclarar lo que NO es). Uno mira cuáles se pueden aprovechar, y cuáles definitivamente no enriquecen la clase.</p> <p>Cuando los niños hablan sobre el tema que se está tratando, busco sacar más, o preguntarles más, porque sus comentarios vienen de sus conocimientos previos, lo que facilita que ellos mismos y sus compañeros, asocien los temas más fácil.</p>	<p>no se saben los de sus compañeros tampoco). Además a todos los profes nos pasa, que a veces se acercan los niños y te dicen: mami, tía, abuelita... equivocadamente; pero esto para mí significa que nos ven como a alguien cercano, familiar.</p> <p>En cambio, hay otros niños que confundo, o se me olvida el nombre. Generalmente no son muy activos en clase, no participan, no preguntan... Con ellos puedo decir que no tengo mucha empatía.</p>	<p>definitivamente hay otros con los que el trabajo debe ser mucho más dirigido o por decirlo de alguna manera, personalizado.</p> <p>Desafortunadamente, en algunos cursos hay estudiantes que por más herramientas didácticas que utilices en la clase, siempre van a aprovechar el trabajo en grupo para interrumpir, sabotear, molestar... por esto uno prefiere generar espacios en parejas, si de lo que se trata es que haya trabajo cooperativo.</p> <p>En otros casos, cuando los estudiantes manejan mejor su disciplina, es más fácil y satisfactorio el trabajo por grupos: se generan preguntas, se trabaja por guías, ven un video, se sacan conclusiones ... Puedo decir que en este tipo de grupos</p>
--	---	--	--	--

se pueden generar más espacios de discusión, mientras que en los grupos cuya disciplina es regular, los espacios que se generan, no son tanto de discusión, sino de instrucción, donde los pasos deben ser muy organizados, y con instrucciones paso a paso de los que hay que HACER.

Transcripción Entrevista Docente D

Pregunta entrevista	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Docente	¿En el desarrollo de la clase, genera espacios de escucha con sus estudiantes?, ¿qué favorece esta escucha?	¿Dentro de la institución, lidera o participa en proyectos culturales facilitando la participación de los estudiantes?, mencione algunos	¿Durante el desarrollo de la clase, tiene en cuenta los conocimientos previos y vivenciales de los estudiantes? ¿Sí, no, porque?	¿Cree que estos conocimientos previos y vivenciales favorecen la comprensión de lectura? ¿Por qué?	¿Escucha y atiende las ideas generadas por los estudiantes durante las clases? ¿Esto favorece su práctica y los resultados obtenidos de la misma?	¿Cree que tiene empatía con sus estudiantes?, ¿cómo lo evidencia?	¿Fortalece el trabajo en equipo en el aula?, ¿cómo?	¿Sabe qué es educomunicación, o que entiende por la misma?	¿Qué es para usted estrategia educomunicativa?
Docente D	Sí, se generan espacios de escucha con los estudiantes. El objetivo de estos espacios es conocer el punto de vista de los estudiantes, desde sus dudas hasta los aportes que hagan frente al tema que se está desarrollando.	No desarrollo proyectos culturales de manera específica.	Al iniciar la clase y en el transcurso de ella se tiene en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, puesto que son un punto de partida o referencia en los que se soporta la clase, desde el punto de vista que los estudiantes tienen ideas, vivencias y conocimientos	Sí favorecen la comprensión de lectura, porque para los estudiantes es llamativo e interesante que se esté trabajando con lo que hace o haya vivido, lo que genera que el estudiante se involucre y le vea sentido real de aplicación a lo	Si atiendo a las ideas generadas por los estudiantes, porque ellas enriquecen el desarrollo de la clase o muestran el estado de la misma, en este sentido los estudiantes son el eje de la clase y deben ser los actores principales desde todo punto de vista, que permiten	Creo que sí tengo empatía con alto porcentaje de los estudiantes, lo cual se evidencia en la interacción de los estudiantes conmigo.	Sí fortalezco el trabajo en equipo en el aula, primero lo hago desde la organización de los estudiantes y luego generando actividades que les permitan expresar sus puntos de vista frente al tema que se trabaje y	Para mí la educomunicación, hace referencia a las estrategias empleadas para lograr una comunicación acertada en el proceso educativo, para lo que se recurren a herramientas que ayuden a que este proceso genere buenos resultados.	Como lo dije en la pregunta anterior, serían algo así como las estrategias empleadas para lograr con los estudiantes una comunicación acertada en el proceso educativo, utilizando para ello diferentes herramientas que ayuden a generar mejores resultados en el proceso académico.

de su entorno que de una u otra manera se relacionan con los temas a trabajar, es acá donde se debe recurrir a estrategias que involucren y relacionen el tema que se está trabajando con el contexto del estudiante, para lograr así una motivación e involucramiento por parte del estudiante frente a la clase.

que se trabaje.

el avance consciente o la direccionalidad que se le debe dar a este proceso.

que la opinión de cada uno de ellos sea tomada en cuenta para la toma de decisiones.

Anexo I. Encuestas a docentes

Colegio Diego Montaña Cuellar
Encuesta Docentes Grado Quinto
Jornada Mañana y tarde

De la manera mas cordial los invitamos a responder las siguientes preguntas, con el fin de conocer las estrategias que se emplean en el aula de clases, con estudiantes de grado quinto para la comprensión lectora.

Nombre del docente: Oscar Jair Alvarez Cruz B.
Título obtenido en pregrado: Lic. en Edu. Básica con énfasis en matemáticas
Materia que imparte: Matemáticas

1.- Marque con "x" la opción que más se acerca al trabajo que realizan los estudiantes de grado quinto.

1.- ¿En qué nivel de comprensión lectora, ubica a la mayoría de sus estudiantes?
Elija sola una opción.

- ☒ a) Realizan una lectura superficial, no muestran interés por el contenido del texto.
☐ b) Realizan una lectura literal del texto. (identifica, personajes, lugares, acciones o situaciones)
☐ c) Realizan una lectura inferencia o interpretativa, pueden inferir ideas principales, no incluidas dentro del texto
☐ d) Muestran una comprensión detallada de textos y pueden inferir qué información del texto es relevante para responder preguntas
☐ e) Otros: _____

2.- ¿Qué dificultades considera que presentan con mayor frecuencia, sus estudiantes en torno a la comprensión lectora? Puede elegir más de una opción.

- ☒ a) No identifican idea principal.
☒ b) Problemas en la identificación de la estructura textual (introducción, desarrollo, conclusión).
☒ c) Déficit en vocabulario
☒ d) Carencia en conocimientos textuales.
☐ e) Dificultad en distinguir hechos y opiniones
☐ f)
☐ g) Otros: _____

3.- ¿Qué estrategia emplea para evaluar la comprensión lectora? Puede elegir más de una opción.

- ☐ a) Solicita un escrito en donde el alumno plasme la opinión personal.
☒ b) Elabora un cuestionario con preguntas abiertas.
☐ c) Elabora un cuestionario de selección múltiple.
☐ d) Solicita un resumen con ideas principales del texto
☐ e) Pide mapas conceptuales en donde represente jerárquicamente los conceptos.
☐ f) Solicita un discurso oral en donde se presente una estructura textual (introducción, desarrollo y conclusión).
☐ g) Pregunta conceptos, explicaciones o proposiciones de manera oral a los estudiantes.
☐ h) Otros: _____

II.- Subraye la opción con la que más se identifica.

4.- ¿Con qué frecuencia cuando inicia un tema, explica a sus estudiantes la intención y el propósito comunicativo del mismo?

- ☒ Siempre b) Casi siempre c) Algunas ocasiones d) Nunca

5.- ¿Con qué frecuencia sus estudiantes comprenden la noción y las propiedades del texto?

- a) Siempre b) Casi siempre ☒ Algunas ocasiones d) Nunca

6.- ¿Con qué frecuencia sus estudiantes reconocen a la lectura como el resultado de la interacción entre el texto y el lector?

- a) Siempre b) Casi siempre ☒ Algunas ocasiones d) Nunca

III.- Conteste brevemente las siguientes preguntas.

7.- ¿Qué instrumentos emplea como recurso para la comprensión lectora, especifique cuáles?

Textos cortos (fotocopias) • Vídeos

8.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica para que sus estudiantes puedan relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos (experiencias personales, escolares o extraescolares)?

La retroacción es una estrategia que permite la interacción y relación de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos, desde situaciones reales y contextualizadas.

9.- ¿Cuáles estrategias utilizan sus estudiantes para desarrollar la comprensión, análisis e interpretación de diferentes textos?

Mediante la selección de datos importantes se analizan textos, lo cual permite construir y/o proponer posibles soluciones.

10.- ¿Qué estrategias ha implementado en clase con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora?

La relación de respuestas a situaciones propuestas permiten relacionar los sucesos del texto con experiencias personales y del autor del texto.

Anexo J. Diarios de Campo

DIARIO DE CAMPO # 1 (DIA-A-01)		
Numero de clase:1		Fecha: Febrero de 2017
Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora.		
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 7:20 a 9:15 am
Docente: Gloria Sicuamia	Formación: Lic. Educación Preescolar	
Curso: Quinto		Jornada: Mañana
Tema de la clase: Operaciones entre conjuntos.		
Descripción (DSC) :	Categorización (CTG) :	Análisis (ANL):
<p>La docente llega al aula de clase organiza a los estudiantes, les pide que pase cada uno su lugar de trabajo y pregunta ¿Quién faltó hoy? Los niños indican que tres compañeros y ellas los anota en su cuaderno.</p> <p>Para iniciar la clase realiza preguntas puntuales que le permite a la docente retomar los conceptos previos</p> <p>¿En qué quedamos la clase anterior?</p> <p>¿Quién da 3 ejemplos de lo trabajado?</p> <p>Los estudiantes están muy atentos y participan de las preguntas.</p> <p>Luego de la retroalimentación la docente coloca un ejemplo de operaciones entre conjuntos (Suma) y pregunta ¿Qué observan en el tablero? y todos los estudiantes observaban y le iban dando ideas esto generó desorden pero al mismo tiempo participación de los niños; con las ideas que ellos daban la docente fue explicado la temática de suma entre conjuntos y de esta manera se fue enriqueciendo la clase.</p>	<p>Dinamización:</p> <p>La docente presenta un ejercicio de suma entre conjuntos desarrollado en el tablero y a partir de ella surgen las preguntas y la participación de los estudiantes</p>	<p>Después de observar la clase se puede evidenciar la buena actitud y disposición de la docente para trabajar con los estudiantes. Se notó casi todo el tiempo una clase magistral en la que el estudiante recibe todo el conocimiento sin embargo la docente abre espacios de diálogo a través de las preguntas que genera en todo el desarrollo de su clase.</p> <p>Los estudiantes muestran interés para trabajar, sin embargo hubo llamados de atención porque a la docente le gusta mantener el control sobre los estudiantes y no permite que se de ningún tipo de desorden e indisciplina.</p>
	<p>Estrategia:</p> <p>Las estrategias que emplea la docente son casi que de carácter magistral, en la que reina el orden y organización para el desarrollo de su clase.</p> <p>Su estrategia está más centrada en la explicación en el</p>	

<p>La docente propone dos ejercicios y pide que los desarrollen en parejas y mientras tanto la docente pasa por cada puesto para ir verificando el trabajo y revisando la tarea.</p> <p>Para la puesta en común la docente pide a dos estudiantes que pasen al tablero y desarrollen el ejercicio. Y luego hace la pregunta hay alguna duda? Los estudiantes dicen que no.</p> <p>La docente coloca otro ejercicio en el tablero de intersección entre conjuntos y emplea la misma estrategia de preguntas para ir explicando el tema pero en esta si hubo un poco más de dificultad para poder interpretar el ejercicio los niños le expresaban “No entiendo profe”</p> <p>La docente a través de otro ejemplo dado por un estudiante vuelve y explica.</p> <p>Y deja hay el trabajo porque se termina la clase.</p>	<p>tablero sin embargo permite la participación de los estudiantes a través de las preguntas que genera para el desarrollo de la clase.</p> <p>Desarrollo de la comprensión lectora:</p> <p>La docente para el desarrollo de la comprensión lectora, utiliza como recurso la presentación de ejercicios en el tablero y luego genera algunas preguntas, que le permiten establecer si los estudiantes uno recuerdan los conceptos trabajados la clase anterior y dos si identifican y analizan la lectura de la imagen del tablero en este caso las operaciones entre conjuntos, Este mismo ejercicio, los lleva a indagar y a cuestionar la comprensión de la temática cuando son los estudiantes los que pasan ante sus compañeros a compartir los resultados y análisis del ejercicio.</p> <p>Recursos:</p> <p>Tablero</p> <p>Marcadores</p> <p>Cuaderno</p>	
---	---	--

	Lápices	
--	---------	--

DIARIO DE CAMPO # 2 (DIA-A 02)		
Numero de clase: 2 Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora.		Fecha: Marzo 10 de 2017
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 7:30 a 9:15 am
Docente: Gloria Sicuamia		Formación: Lic. Educación Preescolar
Curso: Quinto		Jornada: Mañana
Tema de la clase: Problemas matemáticos (suma)		
Descripción:	Categorización:	Análisis
<p>La docente llega al aula de clase saluda a sus estudiantes y solicita que se organicen en sus respectivos puestos.</p> <p>Para iniciar la clase la docente entrega a los estudiantes una hoja con 2 problemas matemáticos de su cotidianidad uno de ellos era sobre el tiempo que gasta del colegio a la casa y viceversa y el otro sobre la compra de algunos productos de la cafetería, pide que los solucionen de manera individual e insiste varias veces es que “Es necesario leerlo varias veces” “Fíjese en lo que están preguntando” y da 10 minutos para solucionarlos. Llama la atención a los estudiantes por demostrar desorden e indisciplina para la actividad inicial.</p> <p>Al terminar el tiempo dado la maestra realizo algunas preguntas ¿Tuvieron dificultad para entender el problema? ¿Que no entendieron del problema? ¿Quién lo pudo solucionar y como lo hizo?</p> <p>Uno de los estudiantes pasa al tablero y le explica a la docente y a sus</p>	Dinamización: <p>La docente entrega un problema matemático a los estudiantes y propone que lo desarrollen de manera individual y de allí surgen las preguntas que dan inicio a la clase.</p>	<p>De acuerdo a la observación se puede establecer que la docente le gusta mantener el orden y la disciplina en el desarrollo de su clase. Permite la participación de los estudiantes en los ejercicios y preguntas que formula. Sin embargo demuestra una clase muy magistral que genera un poco desinterés por parte de los estudiantes reflejado en los constantes llamados de atención que debe hacer para centrar el interés en la clase.</p> <p>La docente se interesa por desarrollar procesos de comprensión de lectura, pero se le dificulta en la clase debido a la falta de análisis, interpretación que presentan los estudiantes.</p>
	Estrategia: <p>Las preguntas que permiten que los estudiantes participen.</p> <p>Emplea el trabajo en parejas</p> <p>La construcción del conocimiento a partir de una ejercicio</p>	

<p>compañeros como lo desarrollo a medida que va interviniendo el niño, la docente va retroalimentando el ejercicio. A través de graficas e imágenes.</p> <p>La docente vuelve hacer llamado de atención a los estudiantes por demostrar indisciplina.</p> <p>A partir de este ejercicio la docente hace la explicación de cómo se debe analizar un problema resaltando la importancia de leerlo varias veces y es necesario leer el enunciado, analizarlo, entenderlo y aclarar las dudas, empleando el siguiente procedimiento (Identificación de los datos); lo que se pide (la pregunta) y la información que falta (la incógnita), para proceder a elaborar el plan con su correspondiente ejecución.</p> <p>Los estudiantes copian en el cuaderno el ejercicio propuesto en el tablero.</p> <p>La docente propone algunos alimentos de la canasta familiar con sus respectivos precios y a partir de esto, pide a los estudiantes que por parejas creen 2 problemas con la información dada en el tablero. La docente hace énfasis en la pregunta que deben formular para el problema. Pasan todos los estudiantes al tablero proponen su problema y entre todos identifican aciertos y desaciertos.</p> <p>La clase finaliza con la tarea en la que cada estudiante propone otros dos problemas y les da solución.</p>	<div data-bbox="854 483 1428 511">Desarrollo de la comprensión lectora(niveles):</div> <p data-bbox="863 581 1419 803">Se presentó dificultad ya que la mayoría de los estudiantes se les dificultó comprender el problema de iniciación. Aunque la docente intenta generar el desarrollo de los niveles de comprensión a los estudiantes les cuesta identificar, analizar e interpretar los datos que se dan para solucionar el problema.</p> <div data-bbox="854 824 1428 852">Recursos:</div> <p data-bbox="871 873 1075 901">Fotocopia del problema</p> <p data-bbox="871 922 940 950">Tablero</p> <p data-bbox="871 971 974 998">Marcadores</p> <p data-bbox="871 1019 957 1047">Cuaderno</p> <p data-bbox="871 1068 940 1096">Lápices</p>	
---	---	--

DIARIO DE CAMPO # 3 (DIA –B-03)		
Numero de clase: 1 Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora.		Fecha: Febrero 23 de 2017
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 7:20 a 9:15 am
Docente: Yaneth Rojas		Formación: Lic. Educación Básica Primaria
Curso: Quinto		Jornada: Mañana
Tema de la clase: Funciones del gobierno escolar		
Descripción (DSC):	Categorización (CTG):	Análisis: (ANL):
<p>La maestra llega al aula de clase saluda a los estudiantes y pasa por cada fila verificando que cada quien esté en su lugar de trabajo y de quien falta.</p> <p>Para dar inicio a la clase, realiza 2 preguntas a los estudiantes con el fin de recordar la temática de la clase anterior</p> <p>¿Qué es el gobierno escolar?</p> <p>¿Cuál es la función del gobierno escolar? pero desafortunadamente los niños no se acordaron y ella les pide</p>	<p>Dinamización:</p> <p>Comienza con las preguntas que realiza para recordar conceptos previos.</p> <p>Luego para entrar a la temática propia de la clase realiza la proyección de un video, se genera espacio de reflexión e interacción entre el grupo a través de las preguntas como</p> <p>¿Cómo les pareció el video? ¿Qué les llamo la atención?</p>	<p>De acuerdo a la clase dada por la docente se puede establecer que busca el interés y la empatía con sus estudiantes a través de las actividades propuestas para la clase.</p> <p>Busca partir de los conocimientos previos para generar nuevos aprendizajes y busca emplear diversas herramientas para desarrollar la temática, además que</p>

<p>sacar los cuadernos para leer y recordar lo que habían consignado la clase anterior así mismo ella realizó una retroalimentación.</p> <p>Después de recordar la temática anterior, la docente presenta un video de 4 minutos sobre las funciones del gobierno escolar y los estamentos que lo componen, al finalizar la presentación procedió a realizar algunas preguntas referentes al video con lo que ella logra constatar que les llamo la atención porque los estudiantes participaron con sus ideas y aportes de acuerdo a lo que vieron.</p> <p>Para explicar la temática de la clase retoma elementos del video y hace una comparación del gobierno escolar con el gobierno colombiano generando dudas e inquietudes por parte de los niños. Luego la maestra pregunta que si hay alguna duda y los estudiantes asientan que no.</p> <p>Después Pide a los estudiantes que formen grupos de 5 y a cada grupo le entrega una agenda escolar con el estamento un estamento que le corresponde leer, para esto les da 15 minutos</p>	<p>¿Cómo lo pueden evidenciar en el colegio?</p> <p>Estrategia:</p> <p>En cuanto a las estrategias la docente despierta a través de sus actividades el interés para que sus estudiantes aprendan con gusto y que el trabajo en el aula sea significativo para ellos</p>	<p>genera la participación de los estudiantes con las preguntas formuladas y las actividades que establece.</p> <p>La maestra demuestra dominio tanto de la clase como de los contenidos que imparte. Genera el trabajo colaborativo a través del trabajo en grupo y finalmente los estimula a través de la felicitación por el trabajo realizado.</p>
---	--	--

<p>y después les pide que a partir de lo leído realicen un acróstico o poema para presentarlo a sus compañeros.</p> <p>La maestra en el desarrollo de esta parte tuvo que realizar constantes llamados de atención porque los estudiantes estaban hablando muy fuerte.</p> <p>Ella paso por cada uno de los grupos retroalimentando su trabajo, pero en grupo tuvo que realizar un fuerte llamado de atención porque los estudiantes estaban realizando otras actividades diferentes a las asignadas y los hizo una reflexión sobre la responsabilidad de un trabajo en grupo.</p> <p>Al finalizar el trabajo en grupo cada grupo pasó a presentar su trabajo y la maestra los felicitó por el buen trabajo desarrollado en la clase.</p>	<p>Desarrollo de la comprensión lectora:</p> <p>La docente a nivel de comprensión lectora emplea estrategias que le permiten trabajar los niveles de comprensión de lectura partiendo desde los conceptos o conocimientos previos, hasta llegar a la construcción de textos a partir de la clase y la lectura de la agenda</p> <p>Recursos:</p> <p>Video</p> <p>Cuaderno</p> <p>Agenda escolar</p> <p>Hojas</p> <p>Lápices</p>	
---	--	--

DIARIO DE CAMPO # 4 (DIA-B-04)		
Numero de clase: 2 Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora.		Fecha: Marzo 9 de 2017
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 7 :15 a 8:45 am
Docente: Yaneth Rojas	Formación: Lic. Educación Básica Primaria	
Curso: Quinto		Jornada: Mañana
Tema de la clase: Ramas del poder público		
Descripción: (DSC)	Categorización: (CTG)	Análisis : (ANL)
La docente llega al aula de clase saluda a los estudiantes, pide que se organicen y hace llamado de lista verificando quien falta. Luego pidió a los estudiantes que se organizaran por parejas y a cada una les entrego una lectura sobre las ramas del poder público y en la parte final del texto se encontraban algunas preguntas sobre la lectura. Fue necesario hace constantes llamados de atención para	Dinamización: Los estudiantes trabajan por parejas y realizan la lectura sobre el tema a trabajar, luego la docente realiza unas preguntas que permiten entrar a trabajar directamente a la temática.	Teniendo en cuenta la clase observada se puede establecer que la docente emplea diversos recursos para su clase en este caso empleo la lectura como dinamización, el tablero para la explicación, el mapa conceptual para resumir y el crucigrama como parte de comprobación del aprendizaje.

<p>lograr centrar la atención de los estudiantes en la lectura del texto ya que están muy dispersos. “Con ese desorden no van a lograr entender el texto”</p> <p>La docente realiza lectura oral del texto con el fin de poder aclarar dudas sobre el concepto de algunas palabras.</p> <p>Se observa que pocas parejas volvieron a leer el texto y que empezaron a contestar de manera inmediata las preguntas.</p> <p>Después del tiempo dado por la docente se inicia la puesta en común de las preguntas y a partir de ello fue elaborando un mapa conceptual en el tablero con lo que los estudiantes iban aportando y fue relacionándolo con el tema trabajado en la clase anterior. Y de esta manera se fue construyendo en el resumen de la temática.</p> <p>Luego la docente pide a los estudiantes que saquen el cuaderno y consignent el mapa.</p> <p>Al estudiante que iba terminando le iba entregando un crucigrama para irlo desarrollando y luego por grupos debían socializar el trabajo el desarrollo del mismo..</p>		<p>La lectura empleada por la docente como dinamización género en los estudiantes perezosa, indiferencia y desorden para trabajar, esto demuestra el poco interés de los estudiantes por la lectura, pero la docente aún de encontrar esta falencia continuo su clase realizando la lectura oral y explicando algunos términos del texto.</p> <p>La docente retoma los conocimientos previos a través de la misma lectura, y esto permitió generar diálogo y conversación de la temática. Ella demuestra disponibilidad y disposición para clase.</p>
	<p>Estrategia:</p> <p>La docente emplea el trabajo por parejas para desarrollar la temática de la clase. Generando la participación de los estudiantes y fortaleciendo el trabajo colaborativo.</p> <p>Además emplea diversos recursos como los mapas conceptuales para enriquecer y explicar la temática.</p>	
	<p>Desarrollo de la comprensión lectora:</p> <p>Con respecto al desarrollo de la comprensión lectora la docente recurre a la lectura de un texto y luego realiza preguntas que le permiten corroborar su comprensión encontrando que los estudiantes presentan dificultad para comprender el texto y ella recurre a leerlo y explicarlo.</p> <p>Además, permite que los estudiantes hagan un reconocimiento</p>	

<p>Finalmente de tarea dicta 3 preguntas sobre la temática trabajada.</p> <p>La docente tuvo que realizar constantes llamados de atención para lograr cumplir con lo propuesto para la clase.</p>	<p>de su entorno para relacionarlo con el nuevo tema y así generar un proceso de comprobación con el crucigrama que emplea al final de la clase.</p>	
	<p>Recursos:</p> <p>Cuaderno</p> <p>Tablero</p> <p>Marcadores</p> <p>Lectura</p> <p>crucigrama</p>	

DIARIO DE CAMPO # 05 (DIA-C-05)		
Numero de clase: 1 Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora.		Fecha: 17 de Abril de 2017
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 90 minutos
Docente: Diana Milena Bobadilla		Formación: Lic. en Pedagogía Infantil
Curso: 501		Jornada: Tarde
Tema de la clase: LOS RECURSOS NATURALES		
Descripción(DSC):	Categorización (CTG):	Análisis (ANL):
<p>Para iniciar la clase la docente preguntó a los niños qué entendían por la palabra “recurso” , ellos respondieron cosas como: ¡lo que viene de la naturaleza!, ¡la plata que necesitamos para comer!, ¡las cosas que nosotros no podemos hacer!.</p> <p>Luego, la maestra explica a los niños que debemos cuidar los recursos y que hay de diferentes tipos, haciendo énfasis en la palabra RENOVABLE. Qué entienden por renovable?. Al parecer los niños no habían escuchado la palabra. A lo que la docente da como ejemplo: en nuestro cuerpo hay elementos que son renovable y no renovables, por ejemplo, el cabello y las uñas son renovables, mientras que las extremidades no son renovables. Qué significa entonces la palabra RENOVABLE? A lo que los niños responden: “que vuelve a nacer”.</p> <p>En el segundo momento, la docente indica a los niños que dibujen los recursos</p>	<p>Dinamización:</p> <p>La dinámica de la clase se basa en el diálogo constante con sus estudiantes, indaga respecto a sus conocimientos previos, y pone en juego estos con los conceptos nuevos que propone la docente. Trabaja por ende elementos como la escucha, el aprendizaje compartido y la motivación.</p>	<p>Para el análisis, encontramos como la docente emplea la pregunta discursiva como una estrategia para manejar la atención y comprensión de los estudiantes en medio del diálogo, que se genera para dinamizar el inicio de su clase, ella propone preguntas en la cuales se tiene en cuenta los conceptos previos y su relación con el contexto cotidiano. parte de las preguntas y opiniones de los estudiantes, generando el interés y la disposición de los mismos, es decir ellos se sienten atraídos por la clase, no temen participar y generar nuevas preguntas, esta docente se ve como un</p>

<p>naturales que ven desde la ventana y otros que conozcan. Mientras los niños dibujan van preguntando: la tierra es un recurso natural? El ladrillo es un recurso natural? El cemento es un recurso natural? El río es un recurso natural? La docente aprovecha para ir explicando a los niños, que hay materiales que se hacen a partir de recursos naturales, generalmente no renovables, y que hay otros como el río y la tierra (el suelo) que la naturaleza nos da directamente.</p> <p>Para afianzar los conceptos la docente pide a los niños que a cada tipo de recurso le den un color, según las características mencionadas, los niños entonces coinciden que a los naturales darán el color verde, a los inagotables el color amarillo (porque es el color del sol) y a los no renovables dieron el color gris (las piedras son grises). Luego la docente pide a los niños que por parejas, encierren los recursos de sus dibujos según el color que corresponde. Durante el ejercicio la mayoría de los niños hablaba entre ellos, aún tenían dudas acerca del tipo de recurso que encerrarían, a lo que la docente motivó a los niños a llegar a un acuerdo por parejas acerca del color.</p> <p>Por último, la docente solicita a los niños traer imágenes de recursos naturales para la próxima clase y según los colores dados, clasificarlos.</p>		<p>acompañante del proceso que les ayuda y les apoya en los procesos de comprensión.</p>
	<p>Estrategia:</p> <p>La estrategia empleada por la docente, es una estrategia en la cual el rol del estudiante es activo, donde se escucha la voz del mismo, y donde a pesar de generar algo de desorden se permite que haya constante participación; esto genera además que los estudiantes asocien sus saberes previos, sin miedo a caer en el error y comprendan de manera efectiva los conocimientos nuevos.</p>	
	<p>Desarrollo de la comprensión lectora:</p> <p>La docente indaga respecto a los procesos de comprensión, desde la misma clase, no propone una evaluación final como tal, por ende al preguntarle respecto a cómo reconoce que se genera una comprensión ,</p>	

	<p>ella manifiesta “ las preguntas se orientan a la temática, de manera que ellos ,mismos asocien con su cotidianidad” por ende el estudiante reconoce o comprende el concepto “luego de sentir su cercanía con el ”, como ejemplo vemos que clasifican los recursos, desde lo que ven en su propia institución, así mismo lo determinan con elementos de su casa y así sucesivamente”... los ladrillos, el cemento, el rio, todos elementos próximos a ellos.</p>	
	<p>Recursos:</p> <p>Preguntas</p> <p>Cuadernos</p> <p>Dibujos</p> <p>Análisis del contexto inmediato</p>	

DIARIO DE CAMPO # 08 (DIA- D-08)		
Numero de clase: dos Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora desde el área de matemáticas.		Fecha: 28 de marzo de 2017
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 90 minutos
Docente: Oscar Álvarez		Formación: Lic. En educación básica con énfasis en matemáticas
Curso: 501		Jornada: Tarde
Tema de la clase: Problemas con operaciones básicas (multiplicación)		
Descripción (DSC):	Categorización (CTG):	Análisis (ANL):
<p>Al llegar los estudiantes al salón de clase, se genera bastante desorden, pues ellos llegan , gritando, saltando, corriendo, jugando, así que el profesor debe iniciar la clase levantando la voz y diciendo que por favor se organicen de la manera más rápida posible y en los puestos que ya han sido asignados previamente, que por favor levanten las mesa de ser necesario, pero que eviten el mayor “ruido posible ”, seguido a esto realiza el saludo “buenas tardes”, a lo cual los alumnos contestan y de inmediato proceden iniciar la clase, “saquen el cuaderno de matemáticas y pongan la fecha del día de hoy” un estudiante pregunta “¿profé hoy estamos a 29 verdad ?”,en coro los compañeros le gritan – nooooo- hoy es 28 de marzo.</p>	<p>Dinamización:</p> <p>La dinámica de la clase, se basa en la explicación directa en el tablero, a partir de temas conocidos para los estudiantes, pasar al tablero a quienes menos entienden, para reforzar la temática y luego trabajo en parejas para fomentar el trabajo en equipo.</p>	<p>En el análisis de esta clase , se ratifica lo expresado anteriormente donde se evidencia que el docente no genera mucho diálogo entre sus estudiantes, evita al máximo la indisciplina en el grupo, es decir predomina la clase magistral, donde el docente impone unas normas</p>

<p>Para iniciar la clase les dice a sus estudiantes que hoy van a continuar un tema muy importante, pero que para este ellos deben trabajar activamente y luego solicita que le presten mucha atención a las indicaciones que él va a dar , pues es necesario para que puedan comprender los paso para resolver los problemas que les va a indicar.</p> <p>Propone de manera inicial el problema diciendo, nombren una cosa que compren en la cafetería, entonces un estudiante dice- helados- el profe dice ok- helados; ¿Qué precio tiene cada helado? Dicen los estudiantes son a: \$ 600 profe, listo muy bien. si Sebastián, (y mira al estudiante), y dice -si tu Sebastián- vas a comprar 5 helados de \$600 pesos para darle a tus compañeros, ¿Cuánto dinero deberías tener?, Sebastián no sabe que contestar, así que el profe parte de ahí para expresar el procedimiento para resolver el cuestionamiento.</p> <p>Esta dinámica genero algo de burlas al compañero y desorden pues entre los estudiantes se generó diálogo. Pero el docente exige completo silencio y que cada uno se reserve sus risas y comentarios, pues argumenta que así no se puede continuar la clase, que solo va a hablar quien el indique.</p>	<p>Estrategia:</p> <p>La estrategia empleada por el docente incluye , la realización de problemas basados en temas relacionados con el contexto actual, que desde los grupos es más fácil de realizar, pues entre todos aportan ideas, aunque en ocasiones los grupos son homogéneos “todos los que no entiende”, “todos los qué entiende, ”y se visualiza la falencia, pero no hay avance cooperativo, por eso es “indispensable, estar de grupo en grupo”,, por tanto siempre se exige el orden y la disciplina, de lo contrario “seria todo un relajo ”.</p>	<p>claras para iniciar y concluir su clase; propone de nuevo el trabajo en equipo en este caso grupos de 4 estudiantes, cuyo propósito, es generar que entre sus compañeros se apoyen para llegar a un fin común, y donde cada estudiante sea un apoyo a su grupo de trabajo, aunque eso se ve coartado , ya que no es autónomo, sino grupos definidos por el docente y con la directriz, de no tener “diálogo” con los otros grupos, para no generar “desorden ” o como plantea el</p>
---	--	---

<p>La clase continua en la misma dinámica, presentar el problema y lo resuelve en el tablero, quien el decida. Luego hace que formen grupos de 4 personas, los cuales enumera (grupo 1, grupo 2, grupo 3...) y les plantea que por grupos deben elaborar 5 problemas, los cuales sean resueltos a través de la multiplicación. Las indicaciones dadas son: solo trabajan los 4 del grupo, no se ponen a hablar con los otros grupos, lo deben hacer en voz baja y todos deben participar dentro del grupo, ninguno se puede quedar sin hacer nada, pues el estará observado que hace cada uno y esa será parte de la nota.</p> <p>Seguido a esto llama uno a uno a algún integrante del grupo para que explique uno de los problemas realizados, les realiza pregunta como ¿Por qué realizaron este problema?, ¿Quién tuvo la idea del tema del problema?, ¿realmente se resuelve con una multiplicación ?luego de que pasan todos los grupos, retoma el tema indicando la importancia del uso de las palabras correctas para expresar la idea y del mecanismo de resolver este tipo de problemas.</p> <p>Propone un nuevo problema algo más complejo, basado en una tabla en la que indica los costos de una entrada a un circo para adultos y para niño, y en relación a esto formula las preguntas respectivas y explica la forma de</p>	<p>Desarrollo de la comprensión lectora:</p> <p>En este aspecto el docente para el desarrollo de la comprensión lectora, emplea como recurso el uso de preguntas y repuestas directas a cada estudiante, sobre los problemas planteados. La manera de evaluar la comprensión respecto a las indicaciones dadas lo propone desde la realización de ejercicios grupales, en los cuales el plantea que los estudiantes realizan estos problemas desde sus propias experiencias- escriben nombres de familiares, preguntan por elementos de la canasta familiar, o del trabajo de sus padres, pues son temas conocidos para ellos- el docente al evaluar la clase comenta que : “la multiplicación es algo compleja , para los estudiantes, pues no comprenden el procedimiento” y “menos aún, en un problema ” “les cuesta el análisis de lo que se les plantea, es necesario reforzar y reforzar este tema ”, en grupo se visualiza más la problemática , ya que se entre. ellos mismos se “echan al agua”, “profe es que el no entiende”</p>	<p>mismo “seria todo un relajo ”.</p> <p>Vemos así como los conceptos previos se quedan en el aire, y aunque son mencionados, no son tenidos en cuenta por el docente para la temática a trabajar, por tanto no hay una escucha al estudiante, poca es la comunicación que se genera ahí.</p>
---	---	---

<p>resolver dicha situación.</p> <p>Al finalizar el docente recibe una hoja con los 5 problemas planteados y resueltos por los grupos de estudiantes, el docente manifiesta que debe presentarse con buena letra y bien organizados y que dará una nota cuando termine de calificar todas las entregas, que mientras tanto guarden silencio el puesto y que quienes los tengan mal, deben traerlos la siguiente clase corregidos.</p> <p>Además deja como tarea elaborar 3 ejercicios más por cada punto que tengan mal.</p>	<p>Recursos:</p> <p>Tablero</p> <p>Trabajo en grupos</p> <p>Cuadernos</p>	
--	--	--

Numero de clase:1		Fecha: Abril 5 2017
Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora.		
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 90 minutos
Docente: Oscar Álvarez	Formación: : Lic. En educación básica con énfasis en matemáticas	
Curso: 501		Jornada: Tarde
Tema de la clase: cuadros mágicos		
Descripción(DSC):	Categorización (CTG):	Análisis (ANL):
<p>El docente llega al salón de clase con un efusivo “buenas tardes” de inmediato los estudiantes se ubican muy rápido en cada uno de los puestos, y sacan de manera mecánica el cuaderno.</p> <p>Seguido a esto el docente proponer para la clase, la actividad CUADROS MÁGICOS, e insiste en que para resolver la actividad, es necesario retomar los conceptos de operaciones básicas, vistos en las clases anteriores.</p> <p>El objetivo de la misma, según el docente es reconocer el concepto de series y secuencias en la resolución de cuadros mágicos por medio de la aplicación de operaciones y diversas técnicas de la lógica matemática.</p> <p>Seguido a esto el docente explica que es un cuadro mágico, y dicta lo siguiente:</p>	Dinamización:	<p>En el análisis realizado a la observación de esta clase, tomamos como punto de referencia de manera explícita la comprensión de lectura , desde el área de matemáticas, se ve por tanto como el docente tiene una rutina de inicio de clase muy marcada en el orden y estricta organización del salón, para luego así disponerse a iniciar la clase y explicación de los temas a trabaja en el día... se</p>
	Estrategia:	
	<p>Es una dinámica de clase muy pasiva, en la que el profesor propone una actividad guiada, y centrada en lo que se cree, que sabe el estudiante, sin genera una contextualización previa.</p> <p>La estrategia empleada por el docente, es una estrategia en la cual el rol del estudiante es pasivo; se basa en el seguimiento de instrucciones escritas, dado por sentado que el estudiante tiene los</p>	

<p>“Los cuadrados mágicos son ordenaciones de números en celdas formando un cuadrado, de tal modo que la suma de cada una de sus filas, de cada una de sus columnas y de cada una de sus diagonales dé el mismo resultado. Los cuadrados mágicos se clasifican de acuerdo con el número de celdas que tiene cada fila o columna. Así, uno con 5 celdas se dice que es de quinto orden. No existen cuadrados mágicos de orden 2. No hay métodos generales para construir cuadrados mágicos, sobre todo para los de orden par”</p> <p>Luego entrega media hoja con la siguiente información para que los estudiantes resuelvan en sus cuadernos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomemos una serie aritmética cualquiera, para mayor comodidad la serie de los números naturales, y coloquemos el número 1 en la celda central de la fila superior. ➤ La cifra consecutiva a una cualquiera debe colocarse en la celda que le sigue diagonalmente hacia arriba y hacia la derecha. ➤ Si al hacer esto se sale del cuadrado por el límite superior del contorno del mismo, saltaremos a la celda de la columna siguiente hacia la derecha y en su fila inferior, si se sale por la derecha, se sigue por la primera celda, a partir de la izquierda, de la fila superior. ➤ Cuando la celda siguiente está ocupada, el número consecutivo de la serie se coloca en la celda inmediatamente inferior a la del número precedente, comenzando así un nuevo camino en la dirección de la diagonal. <p>Luego hace un cuadro mágico sencillo en el tablero, como ejemplo guía para los</p>	<p>conceptos claros, y pueden resolver de manera efectiva la actividad propuesta.</p>	<p>observa como es el docente, quien hace y dice todo, como si tuviese una especie de poder absoluto, los estudiantes parecen atentos y receptivos, pero se podría pensar que sus pensamientos divagan , pues al momento de las actividades se ve como se les dificulto la comprensión del tema .</p> <p>En relación al texto presentado, se ve que este maneja un léxico algo complejo para estudiantes de grado quinto y por ende se hace necesario que el docente retome conceptos claves de este, para que así se pueda desarrollar de manera “adecuada” la actividad. En este aspecto podríamos pensar que el docente asume que los estudiantes manejan a la perfección el tema, y pueden ser capaces, a través de unos pasos y una pequeña explicación, de llegar a resolver la actividad si errores,</p>
	<p>Desarrollo de la comprensión lectora:</p> <p>El docente no tiene en cuenta los conceptos previos de los estudiantes, para generar una mayor comprensión de la temática que va a desarrollar</p> <p>El docente propone la actividad a través de un texto, el cual no es claro para los estudiantes.</p> <p>El docente intenta resolver inquietudes, pero no puntualiza en los interrogantes de los estudiantes.</p> <p>No se logra el objetivo de la actividad (resolver el cuadro mágico), debido a la falta de apropiación de los conceptos, relacionarlo con la vida cotidiana y ser más activos frete a la misma actividad realizada.</p>	

<p>estudiantes; En este punto se generan muchas dudas e interrogantes por parte de los estudiantes, pues se refleja que el texto no es de fácil comprensión, y se generan preguntas ¿? Que es aritmética?, ¿Qué es una celda ?, ¿columna?... el docente intenta dar respuesta a la mayoría de las preguntas.</p>		<p>pues en el área de matemáticas, y para este docente las respuestas son exactas y precisas.</p>
<p>Para finalizar el docente recoge los cuadernos y da una calificación a las actividades realizadas.</p>	<p>Recursos:</p> <p>Preguntas</p> <p>Cuadernos</p> <p>Dibujos</p> <p>Análisis del contexto inmediato</p>	<p>Otro aspecto que analizamos de esta observación de clase, es la disposición del estudiante, pues como se mencionó anteriormente se les dificulta en ocasiones comprender, pero además no se toman la molestia de hacerlo, se podría decir, que es da pereza leer, penar, analizar.. Por lo tanto no se logra una interpretación , predicción, y posterior critica</p> <p>Es así como vemos que esta estrategia, aunque retoma elementos importantes, como el reconocer los conceptos previos de los estudiantes, de manera global no favorece el desarrollo de habilidades</p>

		<p>lectoras, pues no llevan al estudiante a generar significados concretos a partir de su propia experiencia.</p>
--	--	---

DIARIO DE CAMPO # 07 (DIA-D-07)		
Numero de clase: 2 Propósito de la observación: Análisis de las estrategias empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora desde el área de matemáticas.		Fecha: 18 de marzo de 2017
Tipo de observación: Directa		Duración de la clase: 90 minutos
Docente: Oscar Álvarez		Formación: Lic. En educación básica con énfasis en matemáticas
Curso: 501		Jornada: Tarde
Tema de la clase: Problemas con operaciones básicas		
Descripción: DSC	Categorización: CTG	Análisis ANL
<p>La clase de matemáticas inicia con el saludo efusivo del docente “buenas tardes”, a lo cual los alumnos contestan y de inmediato proceden a ubicarse en sus respectivos puestos, el docente pide orden y organización de manera rápida para poder dar inicio a las clases.</p> <p>Luego de esto expresa a los estudiantes que el día de hoy se trabajara respecto a la resolución de problemas, e indica que escriban la fecha en el cuaderno y luego el título del tema a trabajar, empieza con una breve explicación sobre los pasos para resolver los problemas, indica que lo primero que hay que entender es que tipo de operación básica se está solicitando para dar respuesta a las preguntas.</p>	<p>Dinamización:</p> <p>La dinámica de la clase, se basa en la explicación directa en el tablero, a partir de temas conocidos para los estudiantes, pasar al tablero a quienes menos entienden, para reforzar la temática y luego trabajo en parejas para fomentar el trabajo en equipo.</p>	<p>Según lo visto en el diario de campo se ve como el docente genera pocos espacios de diálogo, ya que la dinámica de la clase es magistral, impone orden y disciplina de manera recurrente, genera el trabajo en equipo pero no permite la interacción entre los otros grupos, pues el docente le explica a sus estudiantes que entre grupos se genera indisciplina, pero al</p>

<p>Luego pregunta a los estudiantes, cuales son las operaciones básicas, a lo que ellos en coro responden: suma, resta multiplicación y división, luego pregunta que si todos las saben realizar de manera correcta, la mayoría a coro contesta que sí, pero se ve como algunos lo piensan para contestar, pero tampoco expresan el no saberlo hacer.</p> <p>Seguido a esto plantea un problema sencillo de suma respecto a la cotidianidad de los estudiantes, y dice entonces: durante unas elecciones para personero en un colegio, realizan votación en una urna 1.500 mujeres y 780 hombres, ¿Cuántos votos se recolectaron en total? Luego pregunta, que operación debemos realizar, la mayoría responde suma, así que pasa a uno de los estudiantes que por la actitud mostrada refleja no entender, lo pasa al tablero, le pregunta respecto a las votaciones pasadas en el colegio, y luego le muestra porque la operación a realizar es una suma .</p> <p>Realiza el mismo ejercicio con problemas similares, pero con otras operaciones, pasando siempre a un estudiante al tablero, en el momento en que cada estudiante está en el tablero, expresa a los demás del grupo que deben permanecer en silencio, y que bajo ningún parámetro deben generar indisciplina pues su nota de la clase será muy baja, además que se le citara</p>		<p>interior del mismo grupo, se puede generar apoyo entre los estudiantes que ya tiene claridad en los temas trabajados, indica por tanto, que quien entendió le explique a quien no ha entendido ; A nivel temático realiza diversa preguntas respecto al tema explicado y frente a estas solo hay respuestas correctas y exactas, esto es realizado con el fin de permitir que los estudiantes reconozcan su error y comparar con otros compañeros sus aciertos y si es necesario corregir</p>
	<p>Estrategia:</p> <p>La estrategia empleada por el docente incluye , la realización de problemas basados en temas actuales para los estudiantes, en este caso el gobierno escolar</p>	
	<p>Desarrollo de la comprensión lectora:</p> <p>En este aspecto el docente para el desarrollo de la comprensión lectora, emplea como recurso el uso de pre saberes de los estudiantes, aunque esto no es muy relevante , ay que se basa solo en pregunta- respuesta y no se ahonda en el tema, para que el estudiante pueda interiorizar respecto a</p>	

<p>acudiente, si habla sin ser llamado.</p> <p>Finalmente pide que se organicen en parejas y que juntos logren resolver los tres ejercicios que planteo como actividad, pero la instrucción dada indica que solo puede hablar con el compañero del lado y en voz baja, que no está permitido preguntar nada a los compañeros de los otros grupos.</p> <p>Luego revisa mesa por mesa el trabajo asignado y deja como tarea la respectiva corrección.</p> <p>Finalmente pide que se organicen en hileras, respectivamente alineadas y organizadas y que en el cuaderno copien dos ejercicios más para evaluar lo aprendido en ese día, y que a medida que van terminando pueden ir saliendo; quienes levantan la mano para preguntar les indica que la siguiente clase vuelve y les explica, que lo realicen como entendieron, así que el docente se sienta a esperar sentado en la mesa los cuadernos para calificar</p>	<p>sus vivencias , por ende y luego de preguntar al docente respecto a la forma en que se evaluó y los resultados, comenta que los resultados son poco satisfactorios , pues manifiesta que “a ellos les cuesta entender y analizar el problema, por lo tanto no saben qué operación realizar” “les da pereza entender”.</p> <p>Recursos:</p> <p>Tablero</p> <p>Trabajo en grupos</p> <p>Cuadernos</p>	
--	---	--